الدور التربوي المستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لأطفال المرحلة الأساسية الأولى في الأردن

اعداد

ردينة محمد مفضي المحادين

المشرف

الأستاذ الدكتور إبراهيم عبدالله ناصر

قدمت هذه الأطروحة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة
الدكتوراه في أصول التربية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الاردنية

أيار / ٢٠١٠

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة (الدور التربوي المستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لأطفال المرحلة الأساسية الأولى في الأردن) واجيزت بتاريخ ٢٠١٠/٥/١٦ .

اعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور ابراهيم عبدالله ناصر، مشرفاً أستاذ – الاصول الاجتماعية والثقافية للتربية	....
الدكتورة تغريد ابو طالب، عضواً أستاذ مشارك – تربية طفل / طفولة مبكرة ونمو	....
الدكتور عاطف بن طريف أستاذ مشارك – الإدارة التربوية	....
الدكتورة دلال ملحس استيتية أستاذة – الأصول التربوية (جامعة البتراء)	....

الجامعة الأردنية

نمـــوذج تفـــويض

أنا رندة محمد مفضي المحادين ، أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نـــسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

التوقيع:

التاريخ: ١٨/٥/٢٠١٠

الجامعة الأردنيـــة
كلية الدراسات العليا

نموذج رقم (١٨)
اقرار والتزام بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها لطلبة الماجستير والدكتوراة

أنا الطالب: ادينه محمد مفضي المحادين الرقم الجامعي: ٩٠٦٠١٧٣
التخصص: أصول تربية الكلية: العلوم التربوية

عنوان الرسالة / الاطروحة
الدور التربوي المستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لأطفال المرحلة الأساسية الأدنى في الأردن.

أعلـن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد رسائل الماجستير والدكتوراة عندما قمت شخصيا" باعداد رسالتي / اطروحتي ، وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية المتعارف عليها في كتابة الرسائل والأطاريح العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتي /اطروحتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو أطاريح أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فإنني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب:.. التاريخ: ٢٨/ ٥ / ٢٠١٠

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالــة
التوقيع........ التاريخ ٢٠١٠/٥/٢٨

الاهداء

صَـلاحُ أَمْـرِكَ لِلأَخْـلاقِ مَرْجِعُـهُ   فَقَـوِّمِ النَّفْـسَ بِالأَخْـلاقِ تَسْتَقِـم

أحمد شوقي

الى من غرس في نفسي حب الخير وجسد في نظري مثالاً يحتذى للخلق ..... روح ابي الطاهرة

الى من رعتني في صغري وربتني على حب العلم .... امي الغالية

الى من شجعني على العلم والاستزادة منه ووقف الى جانبي ..... زوجي ورفيق دربي

الى من اعتز بهم والى من شاركتهم الطفولة بحلوها ومرها....... اخواتي واخواني

الى زهرات حياتي بناتي ربى وفاطمة وسلمى.....وإلى ابنائي رجال المستقبل.....معاذ ومحمد

اهدي لهم جميعاً هذا الجهد المتواضع

الشكر والتقدير

بعد فضل من الله وبتوفيق منه، اتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان الى الاساتذة الكرام في كلية العلوم التربوية في الجامعة الاردنية لما قدموه لي من مساعدة وعون اثناء دراستي للدكتوراة، واخص بالشكر الأستاذ الدكتور إبراهيم ناصر على تفضله بالاشراف على هذه الأطروحة وتقديمه النصح والارشاد اللذان كانا لهما اكبر الاثر في اتمام هذا العمل.

كما اتقدم بالشكر الى اعضاء لجنة المناقشة الاستاذة الدكتورة دلال ملحس استيتية والدكتورة تغريد ابو طالب والدكتور عاطف بن طريف على تفضلهم باعطائي من وقتهم وعلى ما ابدوه من ملاحظات قيمة لاثراء هذا العمل. كما اشكر كل من ساعدني على اتمام هذه الاطروحة من مدارس ورياض اطفال على تفضلهم بالسماح لي بجمع بيانات الدراسة والاسر التي اعطتني من وقتها لاجراء المقابلات.

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الدور التربوي المستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لأطفال

المرحلة الأساسية الأولى في الأردن

اعداد

ردينة محمد مفضي المحادين

المشرف

الاستاذ الدكتور إبراهيم عبد الله ناصر

الملخص

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على الدور التربوي المستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لأطفال المرحلة الأساسية الأولى في الأردن، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر كل من المتغيرات التالية في أسلوب التربية الأخلاقية لدى الأسرة وهي: الجنس، الترتيب الولادي والمستوى الاقتصادي والتعليمي للأسرة.

واستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتسم بقدرته على استقصاء الآراء والاتجاهات ودراسة العلاقات بين المتغيرات، وقد تكون مجتمع الدراسة من رياض الاطفال ومدارس المرحلة الاساسية في محافظة العاصمة عمان التابعة لوزارة التربية والتعليم والتعليم الخاص، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث فئات هي: رياض الاطفال، مدارس المرحلة الاساسية الاولى التابعة لوزارة التربية والتعليم والتعليم الخاص والأسر التي لها أبناء ملتحقين بمقاعد الدراسة. هذا وتم إختيار رياض الأطفال والمدارس بالطريقة العشوائية وبحيث يراعي التنوع الجغرافي لمجتمع الدراسة، فشمل جميع المديريات التابعة لمحافظة العاصمة عمان. وبلغ حجم العينة (١٤) رياض اطفال و(٣٨) مدرسة حكومية وخاصة. وقد تم توزيع الاستبانه على معلمي رياض الأطفال ومدارس المرحلة الاساسية الاولى وبذلك بلغ مجموع المعلمين الذين أجابوا على الاستبانه (٣٨٣)، منهم (٦٣) معلماً و(٣٢٠) معلمة، كما بلغ مجموع الأسر التي تم مقابلتها (٣١) اسرة.

وقد تم تصميم اداتي الدراسة (الاستبانة، صحيفة المقابلة ملحقين ٢،١) من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وتم تفريغ البيانات إلى الحاسوب، وتحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للدراسات الاجتماعية (SPSS) وكذلك برنامج (EXCEL) كما تم تفريغ المقابلات وتحليل المحتوى بناءً على الموضوع.

ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة:

- ان هناك تبايناً في تعامل الاسر نحو تنمية القيم الاخلاقية لدى الابناء، ويتضح هذا التباين من خلال تعامل الاسر مع قيم العدل والمسؤولية، كما ان غالبية الاسر تعتمد على الوازع الديني والحلال والحرام في تنمية الضمير لدى الابناء وتنمية مفهوم واضح للخير والشر لديهم.
- كان هناك تباين بين الأسر في استخدام الأساليب المختلفة لغرس السلوك الاخلاقي لدى الأبناء، فقد كان اسلوب الحوار والنقاش الاكثر استخداماً ثم يليها النصح والموعظة واقلها استخداما القصة والقدوة الحسنة .
- ان هناك تبايناً بين معلمي رياض الاطفال والمدارس في التعامل مع القيم الاخلاقية في البيئة المدرسية لصالح معلمات رياض الاطفال، كما اظهرت النتائج وجود تباين في استخدام الاساليب المختلفة لغرس السلوك الاخلاقي كانت لصالح معلمي المدارس.
- كان هناك تباين في إجابات معلمي المدارس ورياض الاطفال على محور التعاون والتواصل مع الأسرة، حيث كانت نسب اجابات معلمات رياض الأطفال منخفضة على فقرتين من ثلاث فقرات تقيس التواصل مع الأسرة، وكانت نسب اجابات معلمي المدارس على نفس الفقرات متوسطة. وكانت نتائج إجابات الأسر على نفس الابعاد ان عدد من المدارس تتجه الى ارسال كتيب في بداية العام الدراسي حول تعليماتها وانظمتها التي توضح نظام اللباس المدرسي وبرنامج الامتحانات وجدول العام الدراسي، كما ان اكثر طرق التواصل استخداماً الهاتف ويأتي بالدرجة الثانية ارسال ملاحظات على ورقة او على مفكرة الطالب. وكانت اجابات معلمي المدارس على فقرة وجود مجالس للآباء متوسطة وبنسبة منخفضة لمعلمات رياض الأطفال، هذا وكانت اجابات غالبية الاسر حول مجالس الآباء انها مجالس غير فاعلة.

وفي ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة فقد قدمت عدداً من التوصيات منها:

- ضرورة عقد دورات تدريبية تربوية بشكل دوري يشارك بها المعلمون في رياض الأطفال والمدارس من اجل تبادل الخبرات والإفادة من الطرق التي يستخدمونها في مواجهة المواقف التربوية الأخلاقية من اجل تعميم الفائدة، وبهدف معرفة طرق أو مقترحات يمكن الاستفادة منها كأساليب في توجيه السلوك الأخلاقي لدى الطلبة.
- ان للوازع الديني اثراً ودوراً كبيراً في توجيه السلوك الاخلاقي للاسرة لذلك توصي الدراسة بان يكون هناك برامج تربوية مشتركة مع المؤسسات الدينية المحلية لكي تكون مساندة للاسرة وموجهة لها في تربية الابناء كي تكون العملية التربوية الاخلاقية اكثر تنظيماً.

- اهمية القيام بدراسة تهتم بالبحث في دور الاسرة في التربية الاخلاقية للابناء في مرحلة المراهقة والاساليب المستخدمة في التوجيه الاخلاقي للابناء في مرحلة المراهقة كما تهتم في البحث في دور المدرسة في مواجهة المواقف المسلكية مع الطلبة في مرحلة المراهقة وطرق المتبعة في التواصل مع الاسرة في حل الاشكاليات التي يواجهها الطلبة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة واهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة و اهميتها

المقدمة:

نظراً لأهمية الأخلاق في تشكيل حياة الإنسان، فهي تعتبر من الموضوعات التي تشغل الإنسان وتستحوذ على تفكيره وتأخذ حيزاً كبيرا في حياته، فهو لا يستطيع ان يستغني عن الأخلاق، او ان يستغني عن مَثل اعلى في سلوكه، او عن معيار يساعده في الحكم على سلوكه وسلوك الناس من حوله.

وقد تناول العديد من المفكرين والفلاسفة مفهوم الأخلاق بالبحث والدراسة، فقد عبر المفكر الفرنسي "جارودي" والذي ورد في التلوع (١٩٩٥) عن اهمية القيم الأخلاقية في حياة الإنسان، فهو يرى ان الحضارة المادية لا تتطور الا الى هلاك الإنسانية وفنائها وان السبيل لانقاذ الإنسانية من هذا الهلاك يكون بالتمسك بالقيم الروحية والأخلاقية. كما يؤكد "هنري برجسون" (١٩٨٤) ان التكنولوجيا عرفت تقدماً متسارعاً لكنه يصف هذا التقدم بأنه زائف ومخيف، فالإنسان بنى حضارة اصطناعية تهتم بالرفاهية وتحقيق المتعة ولو على حساب اى شئ، انه يصف المجتمع الإنساني على انه مجتمع تسيطر عليه المادية والاهتمام بالجوانب الاستهلاكية واصبح همُ الإنسان تحقيق رغباته وشهواته، فاصبحت الالة تستعبد الإنسان بدلاً من ان تحرره ونجم عن ذلك العديد من المشكلات الاجتماعية. ويرى برجسون ان لا سبيل للخروج من دوامة المشكلات هذه الا من خلال التأكيد على الجوانب الخيرية في التكنولوجيا الموجهة وجهات انسانية، اى الجوانب الخيرية التي تهتم بسد حاجات الإنسان المادية والروحية على حد سواء. كما يرى برجسون انه يجب ان ترتبط الالة بالقيم، لانه لاتناقض بين القيم الروحية والعلم بل يجب ان يتكاملا معا في خدمة الإنسان. وهنا يبرز دور الأخلاق الذي يهدف الى تنظيم سلوك الافراد في شتى المجالات والعلوم من اجل توحيد المجتمع وقيادته الى السعادة والرفاهية.

واتجه بعض المفكرين الى الربط بين طبيعة الإنسان الاجتماعية ونمو منظومة اخلاقية يحتكم لها ويعتمد عليها في توجيه سلوكاته اليومية وفي تعاملاته مع الاخرين. ويرى عدد من المفكرين ان الإنسان اجتماعي بالطبع فهو لم يعش منفرداً بل ان الجماعة هي الاساس، يعيش منتمياً لها

ويتفاعل ويتواصل معها،كما يرتبط في علاقاته بالاخرين لتحقيق مصالحه الشخصية. ويفسر هؤلاء المفكرون ان الرابط بين افراد المجموعة في عصور المشاع والالتقاط عاملان، **الأول** عامل عام يرتكز على الملكية العامة وضعف قوى الانتاج والمستوى المتدنى للانتاج الذي ادى بدوره الى ظهور العواطف الجماعية كالايثار والعمل للمجموعة والشجاعة، **والثاني** عامل خاص هو حاجة الطفل الى العناية لمدة طويلة قبل ان يصبح قادر على الاعتماد على نفسه. لقد عززت هذه العناية من الكبار والاعتماد من الصغار مشاعر التضحية والايثار والاهتمام بالاخرين. فالإنسان كائن اجتماعي وهذه الاجتماعية هي اصل عاداته واخلاقه ولغته وفكره، والمجتمع هو المدرسة التي يتعلم فيها الإنسان ان يميز بين الصواب والخطأ، والدوافع الاجتماعية والمعايير الاجتماعية هي اساس نمو الأخلاق. لقد اكد العديد من الفلاسفة والمفكرين على اجتماعية الإنسان امثال أرسطو ومن جاء بعده من الفلاسفة الوسطيين. ويرد في الآلوسي (١٩٨٩) " ان الضمير الأخلاقي لا يوجد اذا لم تسبقه تجربة حية واتصال بضمائر اخرى مماثلة، واذا لم يشترك اشتراكا منتظما مع ضمائر الاخرين ، وهذه التجربة تحمل كل من يسهم فيها على ان يحكم بالضرورة على نفسه بدءا من مقارنتها مع نفوس الاخرين ". (ص:١٢)

ومن هنا يمكن القول انه لا وجود للاخلاق دون وجود جماعة ما، ذلك ان الأخلاق وجدت لتحقيق غايات واهداف ترتبط بالوجود الإنساني، كما انه لا وجود لجماعة دون اخلاق توجه سلوكاته وتحكم علاقاته بالآخرين، ذلك ان القيم الأخلاقية انما وجدت بين الجماعة لتكون كرابط بين الافراد بعضهم ببعض وبين الجماعات .

وفي محاولة لتفسير الأخلاق وفهمها اختلفت اتجاهات المفكرين وتعددت اراؤهم، ويرى الجبر (في الثمانينات من القرن العشرين) انها كانت في اتجاهات اربعة رئيسية هي:

- الاتجاه الأول أنصار الوضعية المنطقية، يروا ان الأخلاق اساسها الذات لانها تعبير عن المشاعر والاحاسيس والانفعالات وانها ليست مدركات حسية، فالإنسان من وجهة نظرهم هو مبدع الأخلاق.
- الاتجاه الثاني انصار المذهب الذاتي الارادي، الذي يرى ان مصدر الأخلاق لديهم هو العقل المدبر والواجب السامي للذات، انه اتجاه لم يستطع ان يعكس المضمون الموضوعي الأخلاقي وبالتالي لم يخرج عن النطاق الذاتي الشخصي في تفسير الأخلاق.

- الاتجاه الثالث يرى ان الأخلاق تصدر اساساً عن اوامر الهية فوق طبيعية تُنقل للناس في شخصيات دينية، كالرسل والانبياء والوعاظ، هذه الشخصيات تحمل للناس وصايا الأخلاق النبيلة.
- والاتجاه الرابع يرى ان الأخلاق ما هي الا تعبير عن صدى بسيط للحاجة الى اقامة "النظام " في الحياة الاجتماعية. ان الأخلاق تبرز لديهم كثمرة لمجتمع يكبح بواسطتها الرغبات الانانية لدى افراده، وحقيقة الامر انه مهما اختلفت الاتجاهات التي حاولت ان تفسر وان تفهم الأخلاق الا ان اى من هذه الاتجاهات السابقة الذكر لم ينفِ اهمية وجود الأخلاق في حياة الإنسان.

وترتبط الأخلاق بالعملية التربوية ارتباطا وثيقا على اعتبارها من اهم المبادئ والقواعد التي تنظم حياة الإنسان وسلوكه، فالتربية الأخلاقية هي التي توجه وتحدد علاقات الإنسان ومعاملاته مع غيره وذلك انطلاقا من قاعدة عامة يرتضيها المجتمع ويقبل بها بحيث تعكس حالة من الانسجام والاندماج للفرد مع البيئة المجتمعية التي يعيش فيها.

ويرى ناصر (٢٠٠٦) ان الإنسان كائن اخلاقي ذو ارادة، وهو مزود بالقدرة على الاختيار والمفاضلة بين الخير والشر، فالإنسان الخيّر اخلاقي بسلوكاته التي يمارسها في حياته اليومية. وان تنمية السلوك الأخلاقي يتحقق من خلال تنمية صحة اخلاقية قائمة على تحرير الإنسان من غرائزه واهوائه وتعميق انتمائه لذاته وتشجيعه على تحمل مسؤولياته بأمانة واخلاص، بالاضافة الى تكوين القدرة على اصدار الاحكام الأخلاقية الصحيحة وفق الضمير الأخلاقي الداخلي. من هنا ينظر تشنكويتي (١٩٩٢) للتربية الأخلاقية على انها يجب ان تنبع من التجربة الذاتية للفرد ومن نشاطاته وخبراته اليومية ومن خلال تجاربه وتفاعله مع الاخرين ومع المواقف المختلفة التي يتعرض لها والتي يكون بحاجة الى اعطاء احكامه الخاصة اتجاهها.

وتعتبر الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى التي تحيط الإنسان بالرعاية منذ ميلاده، فتحمية وترعاه وتوفر له حاجاته، وتساعده على التأقلم والاندماج التدريجي في الجماعة المحيطة. اذ تمارس الأسرة في تربية الابناء و رعايتهم وتوجيههم عدد من الوظائف والادوار التربوية الاساسية، حيث ترتبط هذه الوظائف والادوار بالجوانب الجسمية والصحية والعقلية والاجتماعية والدينية والجنسية، فدور الأسرة هام في مساعدة الإنسان على ان يكون متكيف ومتوافق مع مجتمعه، وبحيث يكون سلوكه في اطاره العام منسجم مع ما يقبل به المجتمع سواء على النطاق

الضيق للاسرة او عند خروجه الى المجتمع، ولكن يعتبر الدور التربوي الأخلاقي من اهم هذه الادوار، فدور الأسرة اساسي في التربية الأخلاقية لدى الابناء من خلال تنمية الفضيلة والضمير والتعاطف والتسامح والاحترام والعطف والعدل، انه دور يرتبط بتنمية الشخصية الأخلاقية للفرد.

ان دور الأسرة في سد حاجة الفرد للقيم الأخلاقية تبدأ مع البدايات عندما تتشكل الخبرات اللغوية لديه، فالفرد يبدأ بالتعرض لخبرات متنوعة مرتبطة بالقبول اوالرفض، والمدح او الذم، كما ان للاسرة دوراً في تشكيل الهوية لدى الفرد، وفي تقبل ذاته وفي تنمية ضمير اخلاقي يساعده في الحكم على المواقف بين ما هو خير والعمل به وما هو شر والابتعاد عنه. بالاضافة الى ذلك فان للأسرة دوراً كبيراً في تنمية الحس الأخلاقي في نفوس ابنائها، وذلك من خلال تقوية شخصية الطفل وتوفير جو مناسب لتنمية مواهبه وصقلها واعادة بنائها، وتنمية الجرأة الادبية في نفس الطفل بحيث يكون جريئا شجاعا في حدود أدب الأسرة وتعليماتها ونظامها، كما يجب ان لا ننسى اهمية دور الأسرة في تنمية روح التعاون والحب وتعويد الطفل على الصدق والامانة والاستقامة والترفع عن كل ما يفسد الخلق والذوق من قول او فعل. (ناصر ، ٢٠٠٦)

وقد اختلفت انماط الأسر باختلاف المجتمعات الإنسانية وباختلاف الزمان، وعكس ذلك تغير في طبيعة الوظائف التي تقوم بها الاسرة، الا ان التنشئة الاجتماعية الأخلاقية تعتبر في الغالب من اهم الوظائف التي يجب ان لا تتخلى عنها الاسرة، حيث يقع على الأسرةدور هام في اكساب الابناء العادات الحسنة والقيم والأخلاق التي يقبل بها المجتمع وعليها مسؤولية حث ابنائها على التحلي بالفضائل والمثل العليا التي جاءت بها الاديان والممارسات الحسنة والمرغوبة من المجتمع. ان تنمية الأخلاق لدى الابناء لا يتم بين ليلة وضحاها، انها عملية تتم على مراحل و تستمر لفترة طويلة تبدأ منذ السنين الأولى من الميلاد و تعتمد على التقليد والتوجيه وبناء مثل اعلى لدى الطفل يحتذي به .

لقد كان لتعقد الحياة الاجتماعية وزيادة مطالبها الأثر الاكبر في لجوء المجتمعات الى ايجاد أماكن متخصصة في تربية الابناء وتعليمهم. لقد تغيرت وتنوعت أشكال هذه الاماكن التربوية التعليمية عبر الزمن وبحسب طبيعة الوظيفة التي تؤديها حتى أصبحت بالصورة المتعارف عليها حاليا ألا وهي المدرسة. فالمدرسة ليست مجرد مكان بسيط يجتمع فيه النشئ من اجل تلقى واكتساب المعرفة، بل تطورت المدرسة بحيث اصبحت مكاناً ذا تكوين بالغ التعقيد من الرموز الاجتماعية. (وطفة وشهاب، ٢٠٠٣)

تعتبر المدرسة بناء أساسياً من أبنية المجتمع وأعمدته، فهي تربي أبنائه وتعلمهم وتنقل ثقافتة، مسترشدة بالفلسفة العامة التي يؤمن بها المجتمع. كما تتاثر المدرسة بما يجري بالمجتمع من أحداث وهي مرآته لان الوظيفة الاساسية للمدرسة هي تنشئة الجيل الجديد على أسس رسمها المجتمع. وينظر للمدرسة على انها " الاداة والآلة والمكان الذي بواسطته ينتقل الفرد من حياة التمركز حول الذات الى حياة التمركز حول الجماعة، انها الوسيلة التي يصبح من خلالها الفرد الإنسان، انساناً اجتماعياً وعضواً عاملاً وفاعلاً في المجتمع" (ناصر ،٢٠٠٤، ص: ٢٦٠).

لقد تطورت المدرسة عبر السنين وتعرضت للتغيير، ويرى وطفة وشهاب (٢٠٠٣) ان هذا التطور والتغير كان في وظيفتها المجتمعية وآليات عملها، بحيث تغيرت هذه الآليات وبحيث تجاوزت وظيفتها حدود جدران المدرسة الى حالة من التفاعل والاندماج مع مؤسسات المجتمع. وعمل المدرسة لا ينفصل باى حال من الاحوال عن عمل الاسرة، فالمدرسة ومن خلال برامجها و مناهجها ونشاطاتها التي تمارسها بشكل يومي تعتبر امتداد للتنشئة في الأسرةفهي يجب ان لاتكون منفصلة عنها بل أن تكون نابعة من فلسفة ورؤى واحدة لتحقيق اهداف مشتركة.

وكي نتمكن من تحديد الدور التربوي للاسرة والمدرسة، لا بد من تحديد خصائص هذه التربية ومميزاتها في بناء الفرد، تلك الخصائص التي يرى بعض المفكرين انها ترجع اساسا الى امرين، الامر الأول حقيقة التربية من حيث خواصها الذاتية وفلسفتها التي تعتمد عليها في بناء نظريتها، والامر الثاني الأخلاق التي تقوم عليها تلك التربية من حيث مفهومها واسسها وغاياتها وقيمها. (يالجن ١٩٨٣)

وهناك علاقة وثيقة بين الممارسات التربوية والاتجاهات الفلسفية التي يؤمن بها المجتمع، وقد جاء في يالجن (١٩٧٧) ان الاختلافات في الاتجاهات التربوية الممارسة عكست اختلاف في الاتجاهات الفلسفية التي كان يراها المربون ملائمة لتربية النشئ. لقد تركز الاختلاف بين الفلسفات حول تحديد محور الاهتمام. ويمكن اجمال محاور الاهتمام هذه بما يلي:

- المحور الأول كان التأكيد فيه على الجوانب المادية، حيث عكس نظريات تربوية اهتمت بالطبيعة الإنسانية المادية، فكان الاهتمام بتنمية جميع الامكانات الطبيعية للطفل من خلال وسائل وطرق تربوية تساعد على ذلك ليستطيع الفرد القيام بجميع اهدافه الطبيعية التي رسمتها له الطبيعة.
- المحور الثاني كان التأكيد فيه على الجوانب الروحية، حيث حددت النظريات التربوية وظيفة التربية في التنمية الروحية والعقلية والأخلاقية لدى الإنسان.

- المحور الثالث ركز على الجانب الفلسفي حيث ظهرت فلسفات ثنائية اهتمت بالجانب الروحي والمادي لدى الإنسان، ولكن اختلف الفلاسفة في درجة التأكيد على اي منها يحظى بالاهتمام الاكبر. ويمكن اجمال هذا الاختلاف بين الفلاسفة بما يلي :

١. الفلسفة الثنائية المثالية: هدفت الى تحقيق اهداف اخلاقية سامية واعتبرت ان الجانب المادي لدى الإنسان هو ظل للعالم الروحي الحقيقي ، لقد كان التركيز على التربية العقلية والأخلاقية والجمالية وان دور المربي هو موجه يساعد المتربي على ان يرقى درجات الرقي الروحي او الكمال الإنساني، وان الاهتمام بالتربية الجسمية بقدر ما يكون الجسم آلة صالحة للسير بالإنسان الى الكمال لا لمصلحة الجسم بل من اجل خدمة الروح وخدمة العقل.

٢. الفلسفة المثالية الواقعية: اهتمت بالجانب المادي او الحسي من حياة الإنسان اكثر من اهتمامها بالجانب الروحي انطلاقا من ان الحقيقة المادية هي الاساس في هذا العالم اما الحقائق الروحية فهي ظاهرة لها. لقد اهتمت المثالية الواقعية في تأسيس التربية على العلوم البيولوجية والسيكولوجية والاجتماعية، والاهتمام بالواقع والتربية الواقعية الطبيعية وعدم القسر في التربية كما اهتمت بمراعاة ميول الطفل ورغباته الاساسية وامكاناته من اجل اعداده للحياة العملية الواقعية، كما اهتموا بالتربية الأخلاقية لضرورتها للحياة الاجتماعية وللحياة الفردية. لقد ركزت على اسلوب الخبرة الذاتية والاجتماعية لا على اسلوب التلقين كما ان المربي دوره يتمثل في التوجيه والارشاد وان يكون القدوة الحسنة.

٣. الفلسفة التكاملية: تؤمن بالمادية والروحية وبحيث تجعل للروحية نفس موضوعية المادة، ويرى احد انصار هذه الفلسفة ان اهمال الروح وتجاهله يترتب عليه مفاسد اخلاقية وصحية ، كما يرى مفكر آخر اهمية العلاقة المتوازنة بين الروح والمادة فيقول :" اننا نعيش جميعا في عالمين : عالم مادي وعالم روحي، وهذا العالم الروحي هو عالم القيم ولو اننا ضحينا به في مذبح العلوم او الاقتصاديات لكان في ذلك هلاكنا." (يالجن، ١٩٧٧، ص: ٣٨)

وتعيش المجتمعات البشرية في عصر التكنولوجيا والثورة المعلوماتية وثورة الاتصالات حالة من التغير، انه تغير شمل كافة المجالات والميادين الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. وطبيعة هذا التغير سريعة في العديد من المجالات خاصة المادية منها بحيث اصبح الإنسان يشعر بحالة من عدم الاستقرار والثبات، لقد اصبحت المجتمعات الحديثة عموما، والعربية منها على

وجه الخصوص وفي ظل سهولة المواصلات والاتصالات غير قادرة على ان تمنع دخول مفاهيم قيمية غريبة اصبحت تهدد ثقافتها، بحيث ان الكثير مما كان يعتقده الآباء على انه من المسلمات حتى العقائدية منها اصبح مجالاً للنقاش والحوار لا بل النقد والتغيير مع الابناء، ان حالة من الاغتراب اصبح يعيشها الفرد. لقد اصبحت المجتمعات العربية تعيش حالة من الازمة الأخلاقية، فالفردية والاثرة وحب الذات اصبحت هي من المعالم الاساسية لشخصية الافراد. ومن مظاهر أعراض الازمة الأخلاقية في هذه المجتمعات تناقض في القيم التي تتبناها مؤسسات التربية المجتمعية، بالاضافة الى التناقض بين اهدافها وعدم وجود الاتساق فيما بين هذه المؤسسات بحيث تعكس حالة من الخلل وعدم الانسجام. (الكيلاني ، ١٩٩١)

هذا وتعد الأخلاق الدعامة الأولى لحفظ الامم والشعوب والمجتمعات كما انها مهمة ولازمة لنجاح العملية التربوية، وفي الوقت الذي يواجه فيه المجتمع موجة من التغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والفكرية السريعة ظهرت حالة من عدم الاستقرار في الجانب الأخلاقي في المجتمع، فاصبح العديد من المفكرين والتربويين يتحدثون عن ازمة اخلاقية تعاني منها المجتمعات تتمثل في وجود فجوة في القيم التربوية بين ما يؤمن به جيل الاجداد والاباء وبين ما يؤمن به جيل الابناء، والذي يظهر من خلال ممارساتهم السلوكية التي يُرى على انها بعيدة كل البعد عن القيم المجتمعية .

وتلجأ المجتمعات، على مر التاريخ، لنظامها التربوي كي تجد الاجابات والحلول لمشكلاتها حيث يوجد شبه اتفاق على أن الازمة الأخلاقية التي تعيشها المجتمعات تتحمل مسؤوليتها العملية التعليمية التعلمية التي يتلقاها الافراد من المؤسسات المجتمعية، وخاصة الأسرةوالمدرسة، وذلك بسبب وجود خلط بين القيم المثالية التي يبني عليها التعامل بين الافراد وبين الواقع الجديد الذي يهمل القيم عامة، فيتمثل الواقع بعيد عن الاصاله مما أدى الى ضياع الناس بين المثالية المتوازنة والواقعية المشتتة. (ناصر، ٢٠٠٦).

مشكلة الدراسة واسئلتها:

تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي: **"ما الدور التربوي المستقبلي للأسره والمدرسة في التربية الأخلاقية لأطفال المرحلة الأساسية الأولى في الأردن"** ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

١. ما الدور التربوي للأسرة في التربية الأخلاقية للطفل؟
٢. ما الدور التربوي للمدرسة في التربية الأخلاقية للطفل؟
٣. ما طبيعة التداخل بين الدورالتربوي لكل من الأسره والمدرسة في التربية الأخلاقية للطفل؟
٤. هل تختلف أساليب التربية الأخلاقية للاسرة للاطفال باختلاف الترتيب الولادي؟
٥. هل هناك علاقة بين اسلوب التربية الأخلاقية للاسرة وجنس الطفل ؟
٦. هل تختلف أساليب التربية الأخلاقية للاسرة باختلاف المستوى التعليمي والاقتصادي لها؟

اهداف الدراسة

من خلال استعراض عام للدراسات السابقة العربية والأجنبية وجد بأن هناك قصوراً واضحاً في تغطية موضوع التربية الأخلاقية في الاردن، ان هناك حاجة لدراسة التربية الأخلاقية نتيجة لازدياد عدد المشكلات والقضايا الاجتماعية والأخلاقية التي يعاني منها المجتمع والتي اصبحت الصحف المحلية تطالعنا بها كل يوم، من هنا فان هذه الدراسة تهدف الى استخلاص دور تربوي مستقبلي للاسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لدى الأطفال في المرحلة الاساسية الأولى، ولهذا الغرض فان الدراسة سوف تعمل على تحقيق الاهداف التالية:-

١. التعرف على الدور التربوي للأسرة الاردنية في التربية الأخلاقية للطفل.
٢. التعرف على الدور التربوي للمدرسة في التربية الأخلاقية للطفل .
٣. التعرف على طبيعة التداخل بين الدورالتربوي لكل من الأسره والمدرسة في التربية الأخلاقية للطفل.
٤. معرفة ان كان يوجد اختلاف في أساليب التربية الأخلاقية للاسرة للاطفال باختلاف الترتيب الولادي.
٥. معرفة مدى وجود علاقة بين اسلوب التربية الأخلاقية للاسرة وجنس الطفل.
٦. معرفة مدى وجود علاقة بين اسلوب التربية الأخلاقية والمستوى الاقتصادي للاسرة.

٧. بناء اطار نظري وتصور متكامل للدور التربوي المستقبلي للاسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لأطفال المرحلة الاساسية في الاردن.

أهمية الدراسة:

ان الأسرة والمدرسة هي جزء من المنظومات المجتمعية التي تتأثر بما يستجد حولها من تغيرات سريعة وما رافقها من تحديات، واصبح متوقعاً من كلٍ من الأسرة والمدرسة ان تعمل على مواجهتها وتربية الإنسان القادر على التاقلم مع متطلبات العصر، وانطلاقا من اهداف الدراسة، تعتبر الدراسة مهمة للأسباب التالية :

- من خلال مراجعات الادبيات والدراسات السابقة وجد ان هناك نقصاً في دراسة وتغطية الدور المستقبلي الذي يجب ان تمارسه الأسرةوالمدرسة في التربية الأخلاقية لدى الطفل.
- تعتبر هذه الدراسة هامة للوالدين لانها قد توفر لهما اطاراً عاماً حول الكيفية التي يمكن من خلالها تربية وتوجيه الابناء اخلاقياً في ظل مجتمع اصبح التغير السريع من اهم صفاته.
- تبرز اهمية هذه الدراسة للمدرسة ورياض الأطفال، فمن المتوقع أن تساعد في فهم أفضل للدور المستقبلي للمؤسسة التعليمية في التربية الأخلاقية لدى الطفل والذي يمكن ان يشكل اطاراً عاماً يمكن الاعتماد عليه في الارشاد المدرسي.
- انه من المتوقع ان تقدم الدراسة فهما افضل لطبيعة العلاقة التي يجب ان تمارسها الأسرة والمدرسة في تربية الطفل اخلاقياً و كيفية تفعيل هذه العلاقة بشكل فاعل .

مبررات الدراسة:

تعتبر الأسرة والمدرسة جزءاً من المنظومات المجتمعية التي كانت عرضة لتحديات عصر التكنولوجيا، واصبح متوقعاً منهما ان تعملا على مواجهة هذه التحديات وتربية الإنسان القادر على التاقلم مع متطلبات العصر، هذا بالاضافة الى توجه الاهتمام الاردني الرسمي بادخال الحاسوب وشبكة الانترنت ضمن المنهاج الدراسي، فبرزت اعباء دراسية جديدة على المدرسة مواجهتها، والتي نتج عنها دخول مفاهيم قيمية جديدة على الأسرةوالمدرسة ان تتنبها لها. من خلال ما تقدم يمكن تحديد مبررات الدراسة الحالية بما يلي :

- ان انشغال الوالدين بتوفير المستلزمات اليومية الضرورية للاسرة وما تبعها من اعباء اقتصادية عليهما ادى بضرورة عمل الام وانشغال الاب اغلب الوقت عن الابناء مما ادى

الى تراجع دور الأسرةفي زرع القيم الأخلاقية وتعريف الابناء بالصواب والخطأ، واصبح الابناء اكثر تأثراً بما يشاهدوه على التلفاز. ان هذه الدراسة تهتم بالقاء الضوء على دور الأسرةالهام في تربية الابناء اخلاقياً والذي لا يقل اهمية عن توفير الطعام والشراب والمسكن.

- وجود حالة من الاضطراب في منظومة الأخلاق في المجتمع نتيجة للتغير في السلوك الاجتماعي للافراد، اذ ان حالة الأضطراب هذه برزت في العلاقة بين الابناء والوالدين، حيث نجد ان العديد من الصحف اليومية تطالعنا بمشكلات اجتماعية من اعتداءات وجرائم قتل تحدث في مناطق متنوعة من المجتمع الاردني والتي تعتبر دخيلة عليه حيث لم تكن بهذا الزخم قبل سنين قليلة.
- كما ان صورة المعلم قد اهتزت فلم يعد يحظى بالاحترام الذي كان يحظى به سابقاً، والخلاصة ان كل هذه المبررات تنصب بابعاد تربوية اخلاقية، وهي من التحديات التي اصبحت تفرض نفسها على التربويين والمفكريين من اجل دراستها واقتراح حلول لمواجهتها والتأقلم معها.

مصطلحات الدراسة:

لتحديد الاطار المفاهيمي للدراسة، تمت مراجعة الادب التربوي ذات الصلة بمواضيع الأخلاق والتربية الأخلاقية، وقد تم تحديد المصطلحات والمفاهيم الاساسية المتعلقة بهذه الدراسة وتم اعتمادها كتعريفات إجرائيةً على النحو التالي :

- **الدور التربوي**: السلوك والممارسات التي تقوم بها جهة محددة (الأسرة، المدرسة، المجتمع) لتحقيق اهداف تربوية.

- **الدور التربوي المستقبلي**: السلوك والممارسات التي من المتوقع أن تمارسها كل من الأسرةوالمدرسة والروضة في المستقبل كي يكون هناك تحقيق أفضل للأهداف التربوية الأخلاقية.

- **الأسرة:** هي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي يعيش فيها الفرد، و تتكون من مجموعة من الافراد يرتبطون معاً بروابط الزواج او الدم او التبني ويعيشون تحت سقفٍ واحد ويتفاعلون معاً وفق لادوار اجتماعية محددة ويحافظون على نمط ثقافي يقبله المجتمع المحيط بهم. ويعتبر الدور التربوي الأخلاقي من اهم الادوار التي تقوم بها الأسرةوعليها ان تستمر بأدائه من اجل المحافظة على الهوية العامة للمجتمع الذي تنتمي له .

- **الروضة:** هي مرحلة تعليمية غير إلزامية يلتحق بها الطفل عندما يبلغ سن الرابعة، توفر له البيئة التعليمية المناسبة كي يتعلم كيف يكون إنسانا اجتماعياً قادراً على التأقلم والتواصل مع أقرانه في الروضة ثم في المدرسة، وتتكون هذه المرحلة من صفين هما البستان والتمهيدي.

- **المدرسة:** هي المكان الذي بواسطته ينتقل الفرد من حياة الأنانية الذاتية (أي التمركز حول الذات)، إلى حياة المشاركة اى التمركز حول الجماعة، وهي المكان الذي يقدم الوسائل المساعدة للفرد ليصبح انساناً اجتماعياً وعضواً عاملاً وفاعلاً في المجتمع.

- **الأخلاق:** هي العادات والقيم الصالحة النافعة التي يمارسها الفرد في المجتمع، إن الأخلاق مفهوم يبحث في الخير والحسن ويتقرب منه، كما يبحث في الشر والقبح ويبتعد عنه.

- **التربية الأخلاقية:** تكيف الفرد مع القيم التي تحظى بتقدير المجتمع الذي يعيش فيه سواء كانت قيما اجتماعية او دينية او فكرية او مهنية ، ومعرفة السلوك الصحيح والعمل به والسلوك الخاطئ والابتعاد عنه .

- **المرحلة الاساسية:** وهي المرحلة الأولى التي يبدأ بها الطفل تعليمه النظامي في المدارس الاردنية ويبدأ من سن ست سنوات وتمتد حتى سن العاشرة ، (من الصف الأول الاساسي وحتى نهاية الصف الرابع الاساسي) .

- **السلوك الأخلاقي:** هو السلوك الذي اصطلح عليه واقره المجتمع ويتكون هذا السلوك من مجموعة القواعد التي تبين للأفراد كيف يجب ان يتصرفوا في الحالات والمواقف التي يتعرضوا لها دون ان يخالفوا بذلك ضمائرهم او العرف السائد في مجتمعهم.

- **الخير:** هو كل ما يؤدي الى تحصيل مقصد او ادراك غاية مرغوب فيها وكان موضعاً للاستحسان والثناء، فهو بهذا كل ما هو ممدوح في ذاته وهو كل ما يقضي به الواجب ان يعمل.

- **الخير الأخلاقي:** هو كل عمل صالح يعمله الفرد برضاه واختياره غير مكره من اى سلطة خارجية وغير طامع في لذة شخصية او لتحقيق منفعة معينة، وانما ارضاء للضمير والواجب والقانون الأخلاقي دون تى اعتبار لشئ آخر.

- **الشر:** هو كل ما يؤدي الى تحصيل غير مرغوب، كما يعتبر الشر كل ما يكون موضع استهجان او ما يكون موضع رفض من الارادة، انه ابتعاد عن القيم. والشر من وجهة نظر المجتمع كل ما يؤدي الى مخالفة التعاليم المرغوبة، او كل ما يناقض رغبات الافراد المتعلقة بالقيم.

حدود الدراسة ومحدداتها :

تلتزم الدراسة وتتحدد بالحدود التالية :

- **الحدود المكانية:** طبقت هذه الدراسة في مدارس المرحلة الأساسية في منطقة عمان الجغرافية، وتضم رياض الأطفال، "بصفيها البستان والتمهيدي"، وصفوف المرحلة الأساسية الأولى وحتى الصف الرابع الأساسي، واقتصرت الدراسة على الأسر التي لها أبناء ملتحقين بمقاعد الدراسة ويدرج أسماؤهم في سجلات رياض الأطفال والمدارس الأساسية، من الصف الأول وحتى الصف الرابع، وبحيث يتم عمل المقابلات مع الأسر التي أبدت موافقتها على التعاون في عملية جمع بيانات الدراسة.
- **الحدود الزمانية:** تتحدد نتائج الدراسة بالفترة الزمانية التي طبقت فيها، العام الدراسي ٢٠٠٩\٢٠١٠.
- **حدود أدوات الدراسة:** تتحدد أداتا الدراسة، الاستبانة وإجراء المقابلات، بالمرحلة العمرية التي طُبقت عليها.

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

اولا : الاطار النظري للدراسة

المقدمة

تتصف السلوكات في المجتمعات الإنسانية بوجود نوع من الاتساق فيما بينها، وهذه السلوكات التي تأخذ شكل نشاط جماعي تكون خاضعة على تنوعها لقوانين اجتماعية معينة تقبلها تلك المجتمعات. والأخلاق تقوم بوظيفة تنسيق للسلوكات جنبا الى جنب مع أساليب الضبط الاجتماعية، ولكن ما يميز الأخلاق عن غيرها من أساليب الضبط انها تنظم سلوك الإنسان في كافة مجالات الحياة الاجتماعية بدون استثناء. (سلوم ، ١٩٨٤)

ونظراً لاهمية الأخلاق في تشكيل حياة الإنسان فان علم الأخلاق يصفه بأنه كائن اخلاقي، اى انه كائن ذو ارادة ومزود بالقدرة على الاختيار والمفاضلة بين الخير والشر، وبين الفضيلة والرذيلة وهو مهيأ على تنفيذ ما يختار بارادة حرة. (ناصر،٢٠٠٦)

من هنا ان الهدف من المبادئ الأخلاقية على المستوى الاجتماعي هو تنظيم سلوك الافراد وحل مشكلاتهم السلوكية اتجاه بعضهم البعض، وان اية مبادئ لاتساهم في خلق حالة من الوئام بين افراد المجتمع لن يكتب لها النجاح والبقاء، فالمبادئ الأخلاقية لابد ان تنال اعتراف واحترام اعضاء المجتمع مهما كان مصدرها سواء الاعراف اوالدين او غيرها من المصادر، وقد انطلق عدد من المفسرين من خلال ما تقدم الى اعتبار ان الأخلاق عبارة عن ظاهرة اجتماعية ليس لها وجود خارج الجماعة. (التلوع، ١٩٩٥)

وترتبط الأخلاق بالقيم (الاكسيولوجيا Axiology) من حيث هو احد الميادين او المجالات التي تدرسها الفلسفة، ويطلق بعض الفلاسفة فلسفة القيم على القيم التي تتناول بحث المثل العليا والقيم المطلقة، وهي الحق والخير والجمال من حيث هي غاية في ذاتها لا باعتبارها وسائل لتحقيق غايات. وصلة الأخلاق بالفلسفة قديمة حيث يعتبر سقراط اول من استعمل كلمة فلسفة بمعنى اخلاقي. (جعنيني ، ٢٠٠٤) وهو اول من وضع اللبنة الأولى لعلم الأخلاق اذ عارض سابقيه ممن قالوا بعدم وجود حقائق ثابتة وان الإنسان هو مقياس كل شئ وان الحق ما يراه

الشخص حقاً والباطل ما يراه باطلاً دون اعتبار للاخرين. لقد كانت المبادئ والطبيعة البشرية من وجهة نظر السوفسطائيين ما هي الا مجموعة من الاهواء والشهوات والرغبات والغاية الإنسانية تكمن في اللذة وتحقيق السعادة، اما سقراط فلقد نادى ان غاية السعادة الإنسانية تتحقق من خلال السيطرة على الشهوات و الرغبات، انها تلك السعادة التي تعيد الإنسان الى الاعتدال. (ناصر ، ٢٠٠٦)

اهتم سقراط بدراسة السلوك الإنساني لكن من خلال التركيز على الجانب الأخلاقي، فرفع شعار اعرف نفسك بنفسك كما استخدام منهج توليد المعاني في بناء نظريته حول الفضيلة التي عرفها على انها المعرفة والعلم. ان الإنسان من وجهة نظر سقراط خير بطبعه وان الشر يأتي من الجهل، وانه بالمعرفة والعلم يمكن ان يميز الإنسان بين الخير والشر، كما انه بالمعرفة والعلم يمكن ان يحقق السعادة التي يريد. (التكريتي، ١٩٧٩)

لقد تتلمذ على يد سقراط عدد كبير من الفلاسفة والمفكرين، امثال مؤسس المدرسة الكلبية ومؤسس المدرسة القورينائية، اللذان ترجما مفهوم سقراط حول اللذة، بحيث اصبحت اللذة والالم هما مقياس الخير والشر، كما كان له العديد من المعارضين امثال "ارشوفان" و"ميليتوس". (حمادة، ٢٠٠٥) ولكن يظهر تأثير سقراط بشكل واضح على تلميذه افلاطون، حيث استطاع سقراط ان يترك بصمة في حياة افلاطون العملية والفكرية ويظهر هذا بشكل واضح في المحاورات التي كتبها افلاطون في بداية حياته الفكرية اذ انه في كثيرٍ من الاحيان تكون كتاباته على لسان معلمه بحيث ان القارئ لا يستطيع ان يدرك هل هي افكار سقراط ام افلاطون. ويشهد التاريخ تميز افلاطون الفكري ودفاعه عن معلمه. لقد تابع افلاطون ما بدأ معلمه من نهج فكري الا انه من جهة اخرى ادرك أفلاطون مواطن الضعف في رأى أستاذه وقد أسس نظريته الأخلاقية على الفرض القائل بأن كل البشر يرغبون في السعادة وان الفضيلة تُحدث السعادة، ولكن توصل أفلاطون من خلال محاوراته مع طلابه إلى إن المعرفة بالفضيلة وحدها لاتكفي لكي يصبح الإنسان فاضلا، فالإنسان قد يعرف الشر ويعمل به ويعرف الخير ولا يفعله، إن الفضيلة منها ما هو فطري من وجهة نظر أفلاطون وهذه لا تحتاج إلى تعليم أما الفضيلة الحقيقة التي تكسب صاحبها فضلا وتقديرا فهي التي تعتمد على معرفة الخير ونيته، إنها معرفة تمتد من العقل إلى القلب وتصبح إيمانا قويا و قوة ملهمة . (بدوي، ٢٠٠٠)

كما يعتبر أرسطو مؤسس علم الأخلاق من خلال وضعه لاول دراسة علمية لتفسير الأخلاق (التلوع ،١٩٩٥) لقد بنى أرسطو فلسفته من خلال فهمه العميق لفلسفة سابقيه ووجد ان الإنسان ليس عقلا فقط كما يرى سقراط، او عقلا وعاطفة فقط كما يرى افلاطون بل اضاف انه ارادة فعالة، فالفضيلة ليست علما وايمانا فحسب لان العلم والايمان لا يدفعان صاحبهما الى العمل اذا كانت همته قاصرة وارادته ضعيفة، فالأخلاق سلوك قبل ان يكون علما وهذا السلوك لا يتحقق الا عن طريق الارادة. فالسلوك كي يكون اخلاقيا لا بد ان يتصف بالثبات والرسوخ والتكرار. (بدوي، ٢٠٠٠)

لقد كان للفلسفة اليونانية تأثير واضح على الفكر الإنساني بحيث يمكن تلمس هذا التأثير في أراء العديد من المفكرين الغرب عموما، والمسلمين على وجه الخصوص، ومنهم ابن مسكويه الذي يعتبر من مجددي الفلسفة اليونانية ولكن بما يتفق مع الشريعة الإسلامية. وفي دراسة لمبارك في السبعينيات من القرن العشرين يورد أن الغزالي تأثر بابن مسكويه ويبرز ذلك بشكل واضح في رسالته بعنوان "أيها الولد". كما انطلق ابن رشد في أرائه الأخلاقية من مذهبي أرسطو وأفلاطون حيث اتفق مع أفلاطون في التأكيد على الفضائل الأساسية الأربعة، الحكمة والعفة والشجاعة والعدالة، ولكنه اختلف مع أفلاطون بتأكيده أن فضيلتي العفة والعدالة هي عامة لجميع أفراد المجتمع. لقد أكد ابن رشد على أن الفضيلة لا تتم إلا في المجتمع وشدد على دور التربية الخلقية، والسعادة كما يراها ابن رشد أن يعمل الإنسان على إسعاد المجموع فلا يخص شخصه بالخير والبر. ويرى ابن رشد أن للمرأة كما للرجل دوراً في خدمة المجتمع والدولة، وقد أناط لها دوراً حاسما في رسم ملامح الأجيال القادمة فأكد على ضرورة إصلاح دورها الاجتماعي في إنجاب الأطفال والخدمة المنزلية. كما يرى ابن رشد أن المصلحة العامة هي مقياس قيم الأفعال من حيث الخير والشر وإن كان العمل خيراً أو شراً لذاته، وكان العمل الخلقي هو ما يصدر عن عقل وروية من الإنسان. وليس الدين عنده مذاهب نظرية، بل هو أحكام شرعية، وغايات خلقية، بتحقيقها يؤدي الدين رسالته، في خضوع الناس لأوامره وابتعادهم عن نواهيه .(سلوم ،١٩٨٤)

اما في العصر الحديث فمن الملفت للنظر الاهتمام المتزايد بموضوع الأخلاق والقيم بشكل عام، حيث اتجه العديد من المفكرين في المجتمع الاوروبي بوجه عام والمجتمع العربي بوجه خاص، الى الدعوة الى الربط بين الناحية الأخلاقية والقيمية وما يستجد على الساحة في ميدان العلم والسياسة والاجتماع والاقتصاد والتربية، وذلك لقناعتهم انه من خلال الجانب الأخلاقي القيمي يمكن ضبط والسيطرة على التقدم العلمي الذي قد يكون له جوانب تدميرية على البشرية

والتي تتعارض مع القيم الأخلاقية البشرية التي كانت تنظم حياة الإنسان منذ فجر التاريخ. (الجابري، ١٩٩٧)

تعريف الأخلاق

هناك العديد من التعاريف اللغوية والاصطلاحية للاخلاق. **فالأخلاق لغوياً** جمع خُلق بمعنى العادة والطبع والسجية، وجاء في لسان العرب لابن منظور "اشتقاق خليق وما اخلقه من الخلاقة وهي التمرين، من ذلك تقول للذي ألف شيئا صار ذلك له خلقاً، اى مرن عليه، ومن ذلك الخلق الحسن." (مرحبا ، ١٩٨٨ ، ص:٣١)

كما يقول الراغب الأصفهاني (١٩٦١، ص: ١٥٨) "الْخَلقُ أصله التقدير المستقيم ويستعمل في إبداع الشيء من غير أصل ولا احتذاء قال " خَلق السموات والأرض " اى ابداعهما بدلالة قوله " بديع السماوات الأرض وخص الخُلْقُ بالقوى والسجايا المدركة بالبصيرة. قال تعالى "وإنك لعلى خُلق عظيم "(القلم: ٤).

ومن خلال التعريف اللغوي للأخلاق يمكن ملاحظة أن الخُلُق يدل على الصفات الطبيعية والفطرية في خلقة الإنسان وعلى هيئة مستقيمة متناسقة، وان الأخلاق تدل على الصفات المكتسبة حتى أصبحت كأنها خلقت فيه فهي جزء من طبعه، كما أن للأخلاق جانبين: جانب نفسي باطني، وجانب سلوكي ظاهري. (يالجن، ١٩٧٧)

ومن الناحية الاصطلاحية عرف العلماء والمفكرون الأخلاق بتعريفات عديدة، ومنهم ابن مسكويه حيث عَرف الأخلاق بأنها "حال للنفس واعية لها وإلى أفعالها من غير فكر ولا روية. وهذه الحالة تنقسم إلى قسمين: منها ما يكون طبيعياً من أصل المزاج، كالإنسان الذي يحركه أدنى شيء نحو غضب ويهيج من أقل سبب، وكالإنسان الذي يجن من أيسر شيء كالذي يفزع من أدنى صوت يطرق سمعة أو يرتاع من خبر يسمعه، وكالذي يضحك ضحكاً مفرطاً من أي شيء يعجبه، وكالذي يغتم ويحزن من أيسر شيء يناله. ومنها ما يكون مستفاداً بالعادة والتدريب، وربما كان مبدؤه الفكر، ثم يستمر عليه أولاً فأولاً حتى يصير ملكة وخلقاً." (ابن مسكويه، ١٩٨١، ص: ٧٧)

والخلق عند الغزالي كما ترد في الدراسة التي قام بها مبارك في السبعينيات من القرن العشرين (ص:١٣١) انه "عبارة عن هيئة في النفس راسخة، عنها تصدر الافعال بسهولة ويسر

من غير حاجة الى فكر او روية، فان كانت الهيئة بحيث تصدر عنها الافعال الجميلة المحمودة عقلا وشرعا، سميت تلك الهيئة خلقا حسنا، وان كان الصادر عنها الافعال القبيحة سميت الهيئة التي هي المصدر خلقا سيئا ، ان الخلق ليس هو فعل الجميل او القبيح، او القدرة على الجميل او القبيح ، ولا التمييز بين الجميل او الفبيح ، انما هو الهيئة التي تستعد بها النفس لان يصدر عنها الامساك والبذل، فالخلق عبارة عن هيئة النفس وصورتها الباطنة "

وهناك تعريف للاخلاق بأنها "مفهوم يبحث في الخير والحسن ويتقرب منه، كما يبحث في الشر والقبح ويبتعد عنه، من هنا تدخل العملية الأخلاقية في جميع العلاقات الإنسانية." (ناصر، ٢٠٠٦، ص: ٢٣) وعُرفت الأخلاق من خلال الفكر الاسلامي بأنها "عبارة عن المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني، التي يحددها الوحي لتنظيم حياة الإنسان وتحديد علاقته بغيره على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه " (يالجن، ١٩٧٧، ص:٧٥)

ويورد الجابري (٢٠٠١، ص: ٣٣) ان بعض المفكرين يميل الى التعبير عن وجود فرق بين الفعل ذاته وممارسة الفعل، ومنهم الجرجاني الذي يرى الفرق بين الخُلق والفعل حيث يقول " ليس الخُلق عبارة عن الفعل، فرُب شخص خُلقه السخاء ولايبذل اما لفقد المال اولمانع" ويفسر الجابري الفرق على ان "الكرم خُلق للنفس، اما اكرام هذا الضيف او ذاك فهو سلوك، والفرق هو ان الكرم صفة راسخة للنفس، اما سلوك مسلك الكريم فهو فعل صادر عن تلك الصفة"

مما تقدم يمكن القول ان كلمة الأخلاق يرتبط بمعناها امران الأول الرسوخ والثبات والدوام، والثاني التلقائية. كما ان الأخلاق ترتبط بالسلوك الإنساني بصفة عامة، فعندما نتحدث عن الأخلاق فان ذلك يعني انها تحمل في مضمونها العادات والقيم والافعال المعينة التي ينبغي ان يتحلى بها الإنسان في حياته.

علم الأخلاق، تعريفه وماهيته:

يُعرف علم الأخلاق على انه "علم معياري لسلوك الكائنات البشرية التي تحيا في المجتمعات، وهو العلم الذي يحكم على السلوك بالصواب او الخطأ، بالصلاح او بالطلاح." (ليلي، ٢٠٠٠، ص: ٢٦) وعلى اعتبار ان علم الأخلاق من العلوم المعيارية فهو لا يقتصر على دراسة ما هو كائن او دراسة الاوضاع الراهنة الحالية بل بما ينبغي ان تكون عليه، من هنا من المفكرين من يرى بان مهمة علم الأخلاق هي "وضع الشروط التي يجب توافرها في الارادة الإنسانية وفي الافعال الإنسانية كي تصبح موضوعا لاحكامنا الأخلاقية عليها " (كتاني ،٢٠٠٦، ص:٥)

ان علم الأخلاق هو "ممارسة عملية مستمرة للفضائل والقيم السامية بمقتضى مبادئ ومعايير عقلية عامة، وهذه المبادئ والمعايير لابد ان تكون ثابتة تحكم كل افعال الكائن العاقل بغض النظر عن الزمان والمكان، ان صفة الثبات والشمولية في الأخلاق اساسها العقل المشترك والطبيعة البشرية الواحدة لدى كل البشر، ولذلك فان الطبيعة البشرية مهما تأثرت بالعوامل الداخلية والخارجية فانها لن تجد اية صعوبة في تبني مثل هذه المبادئ والقيم الأخلاقية التي تقود الى الحياة الفاضلة السعيدة. ومن حيث هو علم "يبحث في السلوك الإنساني عن طريق استخدام المناهج العلمية وطرق البحث الصحيحة لاكتشاف وتأسيس المعايير العامة التي تحكم الممارسة العملية لتحقيق الفضائل والقيم الإنسانية الأخلاقية."(التلوع، ١٩٩٥، ص:٢٠) ان هذا التعريف لا يجعل الأخلاق علما نظريا مجردا منفصلا عن الواقع المعاش للانسان بل هو علم تطبيقي يجمع بين التحديد النظري لمعاني الحق والخير والفضيلة من ناحية، ومحاولة تحقيق هذه القيم عمليا في حياة الإنسان .

ان البحث في علم الأخلاق، كما يوردها كل من زقزوق (١٩٨٣) والتلوع (١٩٩٥) ينقسم الى مجالين متميزين هما:

- مجال البحث في الأخلاق العملية، ويبحث في انواع الملكات الفاضلة التي ينبغي على الإنسان ان يتحلى بها ويمارسها في حياته اليومية، مثال ذلك الصدق والاخلاص، الامانة، الوفاء، العفة، العدل، الشجاعة والرحمة. انها تمثل انواع من الافعال لها مثال في الخارج ، وقد عرفت كل الامم والشعوب في القديم والحديث هذا النوع من الأخلاق العملية .
- مجال البحث في الأخلاق النظرية، ويبحث في المبادئ الكلية التي تستنبط منها الواجبات الفرعية كالبحث عن حقيقة الخير المطلق وفكرة الفضيلة، فالهدف تحديد طبيعة المبادئ والقيم التي تحكم السلوك البشري و البرهنة على صدق وصحة هذه القضايا. ويطلق على هذا المجال فلسفةالأخلاق وعلاقته بعلم الأخلاق العملي كعلاقة علم اصول الفقه بعلم الفقه، حيث ان

موضوعه ليس انواع الافعال التي لها مثال في الخارج بل جنس العمل المطلق وفكرته المجردة التي لا يتحقق مسماها خارجا الا ضمن الانواع التي يبحث عنها العلم العملي ، انها وسائل لتحقيق غايات يبحث فيها العلم النظري .

تطور الفكر الأخلاقي

هناك اختلاف في وجهات النظر بين المفكرين والفلاسفة حول دراسة الأخلاق وطرق فهمها، وقد نجم عن هذا الاختلاف مدرستان اساسيتان، الأولى تقول بفطرية الضمير وبأن القيم مطلقة، اى انها ثابتة لا تتغير بتغير الزمان امثال افلاطون وكانط، والمدرسة الثانية تنادي بنسبية الأخلاق والقول بنشأة الحكم الادبي نشأة اجتماعية متطورة متنامية، انها تنظر للفكر البشري على انه حدث اجتماعي_ بيولوجي، اى انه لا يعتمد على فرد في تشكله بل يعبر عن مراحل تطور فيها العقل الجماعي البشري على امتداد الزمان والمكان. وفي واقع الامر انه من خلال دراسة تاريخ الفكر البشري، يمكن القول انه مر عبر السنين بمراحل متنوعة ومختلفة عكست حالة من التدرج في النمو والتطور، ان هذا التغيير الذي هو سمة المجتمعات البشرية شمل جميع الجوانب بما فيها الجانب الأخلاقي. (اللآلوسي، ١٩٨٩)

اولاً: الأخلاق في بلاد الشرق

يرى عدد من المفكريين، كما يوردها كل من الشرقاوي (١٩٩٠) ورشوان (١٩٩٨)، ان الفكر الأخلاقي سابق للاغريق ولسقراط بآلاف السنين، وان فهم الفلسفة والفكر اليوناني يحتم العودة الى دراسة وفهم للفكر السابق لهم، وعلى وجه التحديد الفكر الشرقي من مصر وفارس والهند والصين وفلسطين، هذا اذا اخذنا بعين الاعتبار ان الطبيعة التراكمية للفكر الإنساني تعكس مدى تأثر الفلاسفة اليونان بمن سبقهم.

يُنظر للاخلاق المصرية على انها اخلاق اصلاح وبناءٍ وامل من خلال مواجهتها للواقع، التصدي له وتقويمه، حيث تعتبر اخلاق عملية اهتمت بالسلوك اكثر من اهتمامها بصياغة نظرية اخلاقية. (مرحبا،١٩٨٨) فالدراسات حول الفكر الأخلاقي اظهرت ان لدى المصريين حالة من التوازن بين الواقع الخلقي والقوة المادية في حياتهم، اذ على الرغم من انهم حققوا درجة متقدمة من السيطرة على العالم المادي وحققوا اعظم قوة الا ان الفضائل الخلقية الرفيعة كانت منشرة في

المجتمع، وكان الوازع الخلقي هو الذي يحكم حياتهم وكان هناك اهتمام خاص بالقيم، كما كان هناك ربط بين الصحة الخلقية للفرد وسلامة العلاقات الاسرية.(الشرقاوي، ١٩٩٠)

اما في الهند فتعتبر منطقة تاريخية ثقافية خصبة، وتعتبر الهندوسية من اشهر الاديان في الهند لانها تضم خليطاً من الجوانب المقدسة والجوانب الدنيوية التي لا يوجد فاصل بينهما في الفكر الهندي. ويعتبر الهند الشعب الشرقي الوحيد الذي يمكن التماس خطوطاً من "الفيدا " اى الحكمة والمعرفة في ثقافته واخلاقه، وهي الاسفار المقدسة التي تعبر عن تفكير الهند من القرن الخامس عشر حتى القرن السادس قبل الميلاد. ويقسم الفكر الهندي الى ثلاث عصور نجم عنها ثلاث اديان اساسية عكست وترجمت الفكر الأخلاقي الهندي، وهذه الاديان هي البراهمية والجينية والبوذية. والبراهمية اسم لنظام ديني اجتماعي سياسي يُعد تعديلاً للمذهب الفيدي، وتضم البراهمية اربعة مبادئ شكلت البعد الأخلاقي للفرد الهندي وهذه المبادئ هي الكرما، تناسخ الارواح، الانطلاق ووحدة الوجود. وتركز تعاليم البراهما على الطاعة العمياء للمرشد الديني لديهم، والاعراض عن مغريات الحياة الدنيوية ومجاهدة النفس ورياضتها بالزهد والتقشف والصوم والتأمل في الله في عزلة من اجل الوصول الى الفناء في براهما الاله الاعلى والاندماج فيه، انها الوصول الى السعادة التامة. (مرحبا، ١٩٨٨)

وبامعان النظر بالحضارة الفارسية نجد ان الأخلاق ارتبطت لدى الفرس، وفي ظل الديانة الزردشتية، بتعاليم الدين وقواعده التي تقوم في اصلها على اساس ان هذا العالم هو اثر لفعل الاهين احدهما اله الخير ويرمز له بالنور، والثاني اله الشر ويرمز له بالظلمة، وبناءاً على هذه العقيدة فان الخير والشر في صراع دائم، ومسرح هذا الصراع المجتمع والفرد نفسه وهما بين مد وجزر داخلي، ولتحقيق الوصول الى الاستقرار الابدي يجب الانتصار على نوازع الشر الداخلية واتباع الفضائل في نفس الفرد. وان انتصار الخير على الشر في نفس كل فرد يؤدي الى انتصار الخيرين عموماً على الاشرار. ولقد صنفت الفضائل وفقاً للزردشتية بحسب درجة نفعها الاجتماعي واثرها في رقي الحياة واستقرارها، فمثلاً الشرف والاحسان والامانة الزوجية تعتبر في الدرجة الأولى من بين الفضائل، تليها العدالة والعفة والاخلاص والصدق. لقد فرض عليهم نظامهم الأخلاقي العمل على تنمية النوع البشري وتقويته من خلال السماح بتعدد الزوجات وتحريم الصوم حتى يكثر النسل. اما بالنسبة لتكاليف الحياة فلم تكن تشغل الإنسان الفارسي حيث ان مواجهة تكاليف الحياة تكون من خلال استغلال كل الطاقات المتاحة امام الفرد لترقى الحياة ويسعد بها الافراد. (نصار، ١٩٨٢) ان الأخلاق الزردشتية اخلاق عملية وينظر لها على انها

اخلاق كاملة، فالإنسان عليه ثلاثة واجبات هي ان يجعل العدو صديقاً، وان يجعل الخبيث طيباً، وان يجعل الجاهل عالماً، وان ام الفضائل هي التقوى والتي تتمثل في العبادة والتضحية والصلاة، يأتي بعدها الشرف والامانة في القول والعمل والوفاء بالدين. (مرحبا،١٩٨٨)

من جهة اخرى انشأ الفكر الصيني فلسفة كانت خصبة وذات شأن حيث عالجت مشاكل فلسفية دقيقة مثل اصل الكون، والطبيعة الإنسانية والسياسة، ومقاييس الحكم الصالح ومبادئ الأخلاق العملية واصولها النظرية. لقد تنوع الفكر الصيني في نزعته الفلسفية، حيث اتجه بعض المفكريين الى صوفية بالغة الغلو والافراط كما اتجه البعض الآخر الى فلسفة الاعتدال والتوازن والأخلاق العملية، هذا بالاضافة الى ان افكار الصينيين ظهر فيها اتجاهان للفلسفة متناقضتان احدهما متفائل بل ومسرف بالتفاؤل اطلق عليه فلسفة الطبيعة البشرية الخيرة وحب جميع الناس بدرجة متساوية، والاتجاه الآخر متشائم مبالغ في التشاؤم وبنظرة انانية ترفع من شأن الذات وتعتمد على الاثرة. ومن المفكريين الرائديين بالفلسفة والفكر الصيني، المفكر والفيلسوف كونفوشيوس الذي قدم عناية بالغة بالأخلاق على مستوى الفرد والأسرة والمجتمع. وتدور فلسفته حول بناء الأخلاق، وتمتد اراؤه في الأخلاق في ثلاث نواحي الأولى في بيان الاصل الخلقي الذي تقوم عليه الفضائل ،والثانية في اصلاح المجتمع وحمله على السلوك القويم ، والثالثة في اصلاح نظام الحكم وتقييده بالفضيلة والخلق. (الشرقاوي، ١٩٩٠)

لقد اخذت الفلسفة الصينية في ظل تعاليم كونفوشيوس طابعاً نظرياً وعملياً، حيث يقوم الجانب النظري على تحديد المفاهيم الأخلاقية كمعنى الواجب وطبيعته، اما الجانب العملي فيقوم على تحديد العلاقة بين الفرد والمجتمع، كما انه لم يدعُ الى الانعزال عن الحياة فهو حاول الوصول الى حالة من التوازن في حياة الإنسان. (نصار، ١٩٨٢)

ثانياً: الأخلاق في الفكر اليوناني

كان للحضارة اليونانية اثرُ كبيرُ في تطور الفكر البشري، حيث استطاعت من خلال دراست وفهم ما قدمته الحضارات السابقة من فكر، والتي كانت في اغلبها ذات طابع عملي في حياة تلك الحضارات، ان تبلور وتطور هذا الفكر على شكل نظريات وعلوم ومبادئ عامة وان تضع التصور الاساسي لمفهوم العلم، فالحضارة اليونانية شكلت نقطة تحول تاريخية لا يمكن تجاهلها في تاريخ الفكر البشري. (رشوان، ١٩٩٨)

ويكاد يجمع المفكرون والمؤرخون ان الفكر الخلقي عند اليونان مر بثلاث مراحل، وان هذه المراحل هي:

١. **مرحلة التكوين والتمهيد:** تمتد هذه المرحلة من سنة ٥٥٠ قبل الميلاد الى ٤٣٠ قبل الميلاد، وهي الفترة التي تقع ما بين ظهور التفكير اليوناني عند الشعراء الحكماء السبعة وبين سقراط. اذ لم يهتم الفلاسفة اليونان الاوائل بالبحث في الأخلاق حيث كانت تتمحور ابحاثهم حول الطبيعيات، ولكن يمكن القول انها مرحلة ضمت بدايات الاهتمام بالجانب الأخلاقي بشكل اكثر تنظيماً من خلال البحث بالفضائل كالشجاعة والعفة والوفاء في بعض الكتابات، مثل الالياذة والاوديسة، كما برز في هذه الفترة ثلاثة اتجاهات على يد ثلاثة مفكرين اخذت فيما بعد شكل مذاهب اخلاقية لها قيمتها من الناحية النظرية. الاتجاه الأول من خلال فيثاغورس الذي غلب على مذهبه الأخلاقي النزعة التصوفية التي نظرت للخير انه انتصار الروح على الجسد، وان الفضيلة في الاعراض عن الشهوات، وان العفة جهاد بين العقل والغرائز. لقد اكد على مفاهيم اخلاقية متطورة ومبادئ سلوكية قويمة مثل الضمير والعدالة. اما الاتجاه الثاني من خلال ما جاء به هيراقليطس في قانونه الأخلاقي والذي بناه على العقل والطبيعة وطاعة الآلهة. لقد نادى بالحق والخير والعدالة. واخيراً الاتجاه الثالث لديمقريطس صاحب فلسفة "الذرة" التي لا تقر في الوجود الا بما هو مادي، وبناءاً عليه فان نظرة الإنسان للاشياء هي نظرة نفعية، وبالتالي فان الأخلاقيات التي نادى بها تقوم على الانانية والاثرة المادية وتهتم باختيار افضل الملذات. (نصار، ١٩٨٢)

٢. **مرحلة النضج والاكتمال:** وهي الفترة التي تبدأ بسقراط وتنتهي بممات أرسطو سنة ٣٢٢ قبل الميلاد. ويعد القرن الخامس قبل الميلاد البداية الحقيقية لفلسفة الأخلاق عند اليونان، حيث شهدت اثينا تغيراً سريعاً في نظام الحكم فأصبح يقوم على الديمقراطية الاقتصادية والصناعية بعد ان كان النظام القائم هو النظام المعروف باسم حكم النبلاء، لقد كانت العبودية هي المسيطرة في المجتمع

الاثيني، وكانت طبقة النبلاء تملك زمام السلطة والقرار. لقد كانت بدايات الاصلاح في المجتمع الاثيني من خلال ادخال مشروع "سولون" حيز التنفيذ، والذي يقوم على تقديم اصلاحات قانونية وسياسية هدفت الى انصاف الطبقات التي لا تملك الثروة الزراعية وخاصة طبقة التجار واصحاب الصناعات. كان لهذا المشروع الدور الكبير في حدوث حالة تغير تدريجي في نظام المجتمع نحو الديمقراطية. وفي ظل الديمقراطية نشأت جماعة السوفسطائيين، لكن على الرغم من وجود خلاف بين المفكرين حول مقدار الدرجة الايجابية للدور الذي لعبه السوفسطائيون عموماً في المجتمع الاثيني، الا انه لا يمكن انكار ان بداياتهم كانت لها اثر كبير في توجيه الفكر الفلسفي نحو ما يهم الافراد والمجتمع. (رشوان، ١٩٩٨) برز في هذه المرحلة عدد من الفلاسفة الذين شكلوا الفكر اليوناني الأخلاقي ومن اهمهم:

أ- **السوفسطائيون:** لقد كان من اهدافهم في بدايات تأسيس هذه الجماعة اعداد شباب اليونان ليكونوا مواطنيين صالحين احرار عارفين لواجباتهم، ولقد قادهم النظر في هذه الواجبات الى البحث في اصول الأخلاق ونقد بعض التقاليد القديمة والتعاليم التي كان يتبعها السلف. (امين، ١٩٣١) اهتمت هذه الجماعة بالفرد فرفعوا شعار ان الإنسان هو مقياس كل شئ وبالتالي تتعدد الحقائق بتعدد مدركيها والحالات التي تطرأ عليها، ولان المعرفة لديهم نسبية ومصدرها الحواس فقد انكروا وجود حقائق موضوعية مطلقة في كل زمان ومكان . لقد انعكس تصورهم هذا على آرائهم الأخلاقية مما عنى ان الإنسان اصبح هو مقياس الخير والشر بما تحقق له من سعادة ولذة. (رشوان ،١٩٩٨)

ب- **سقراط:** تميز فكر سقراط انه كان منظماً وذات طابع علمي ، لقد انطلق في فلسفته على دعامتين ارتبطتا برأيه بالمعرفة وبالأخلاق، فرفع شعار اعرف نفسك بنفسك، كما هدف أرسطو من خلال فلسفته الأخلاقية الى ان يرشد الإنسان الى طريق الفضيلة لانها تحقق السعادة ، فكان تعريفه للفضيلة انها المعرفة والعلم. ان الإنسان من وجهة نظر سقراط خير بطبعه وان الشر يأتي من الجهل، وانه بالمعرفة والعلم يمكن ان يميز الإنسان بين الخير والشر. (التكريتي، ١٩٧٩)، والخير لديه قسمان خير حقيقي الذي يتفق عليه الجميع وينتفع به الجميع، وخير زائف ما يراه الفرد خيراً له دونما النظر الى خير الجماعة، من هنا نادى سقراط الى تفضيل الخير العام على الخير الخاص،(حمادة١، ٢٠٠٥) وباستخدام الإنسان للعقل يستطيع ان يصل الى مجموعة من المبادئ الأخلاقية التي تمكنه من التوفيق بين المنفعة الشخصية والخير العام، ويمكن ان تكون هذه المبادئ عامة قابلة للتطبيق في كل مكان وزمان. (رشوان، ١٩٩٨) كما نادى سقراط بمكارم الأخلاق كالصدق واحترام المرأة وبر الابناء بالآباء والرفق بالعبد. كما اكد

سقراط على الرسالة الاجتماعية الملقاة على عاتق المفكرين والحكماء والفلاسفة. (حمادة، ٢٠٠٥)

ج- **افلاطون:** ان تأثر افلاطون باستاذه سقراط يتضح من خلال ما اقدم عليه من تطوير للمبادئ السقراطية هدف منها ان يضعها في اسلوب اكثر تنظيماً، اصبحت فيما بعد مذهباً فلسفياً اخلاقياً متميزاً في تاريخ الفلسفة. فمبدأ "المعرفة فضيلة" عند سقراط اصبح من الافكار الرئيسية في مذهب افلاطون الأخلاقي، وقد حاول ان يُعرف طبيعة هذه المعرفة وان يضع معياراً لها يحددها ويميزها. لكن خالف افلاطون استاذه في مسألة الصلة بين الفضيلة والعلم حيث يرى ان العلم ينتقل من عقل الى عقل عن طريق البراهين و الادلة اما الفضيلة فهي ليست كذلك، حيث ادرك أفلاطون مواطن الضعف في رأى أستاذه وقد أسس نظريته الأخلاقية على الفرض القائل بأن كل البشر يرغبون في السعادة وان الفضيلة تُحدث السعادة، ولكن توصل أفلاطون من خلال محاوراته مع طلابه إلى أن المعرفة بالفضيلة وحدها لاتكفي لكي يصبح الإنسان فاضلا، فالإنسان قد يعرف الشر ويعمل به ويعرف الخير ولا يفعله، إن الفضيلة منها ما هو فطري من وجهة نظر أفلاطون وهذه لا تحتاج إلى تعليم أما الفضيلة الحقيقة التي تكسب صاحبها فضلا وتقديرا فهي التي تعتمد على معرفة الخير ونيته، إنها معرفة تمتد من العقل إلى القلب وتصبح إيمانا قويا وقوة ملهمة. (بدوي، ٢٠٠٠) كما اهتم أفلاطون بدراسة الخير والشر وماهيتهما، فلم تعد الفضيلة ترتبط بمدى ما تحقق للفرد من لذة، لقد حاول أفلاطون تحديد شروط يمكن من خلالها إقامة مقياس أخلاقي موضوعي لا يختلف باختلاف الأفراد ولا يتغير بتغير الزمان والمكان اى مقياس أخلاقي ثابت ومطلق. ويرى أفلاطون أن الفعل الأخلاقي يتضمن جزءاً في باطنه اى انه يحمل في ذاته مبررات فعله، فالإنسان الفاضل لا يفعل الخير لتحقيق لذة أو جلب منفعة ذاتية، ويؤكد أفلاطون أن كافة الفضائل باستثناء الحكمة نشأت في النفس عن طريق العادة والمران. (ليلى، ٢٠٠٠)

ويرى أفلاطون أن الإنسان بطبيعته في حرب مع نفسه تنازعه في كيتونته قوتان متعارضتان إحداهما حبه للخير القائم على التفكير والتريث، والأخرى رغبته العمياء بالمسرات وخضوعه للشهوات، إنها أساس البناء البشري والطبيعة البشرية. وفي فهمه للإنسان ومن خلال كتابه "الجمهورية" يرى أفلاطون أن النفس مزيج يتألف من قوى ثلاث يقابلها فضيلة من الفضائل تعمل على إدارتها :

١. القوة الشهوانية وفضيلتها العفة وتكون مهمتها تلطيف حدة الأهواء.
٢. القوة الغضبية وفضيلتها الشجاعة لتساعد العقل على مقاومة إغراء اللذة ومخافة الألم.
٣. القوة العاقلة وفضيلتها الحكمة التي لها أن تسيطر على هاتين القوتين.

وقد شبه أفلاطون النفس بعربة يقودها جوادان اصيلان احدهما الغضب والآخر الشهوة أما سائق الجوادين فهو العقل، ولابد من وجود نوعين من التوازن الأول بين الجوادين، والثاني توازن بين الجوادين وبين السائق يضطرهما للخضوع له والإذعان لأمره، وإذا اختل التوازن بين الجوادين أو بينهما وبين السائق فان ذلك يؤدي إلى الشر. ويرى أفلاطون أن هناك فضيلة رابعة مهمتها تحقيق الانسجام بين جميع الفضائل، هي كما يراها فضيلة توازن بين مقتضيات وواجبات كل قوى من هذه القوى سميت العدالة. (حمادة، ٢٠٠٥)

د- **أرسطو:** يورد التلوع (١٩٩٥) أن من الباحثين من يرى أن الفكر الفلسفي والأخلاقي اليوناني بلغ ذروته على يد أرسطو لأنه كان أول من وضع دراسة علمية لتفسير الأخلاق من خلال تصنيفه لفلسفته حسب موضوع الدراسة والمجال المعرفي، كما استطاع أن يوجه الفكر الفلسفي الأخلاقي وجه جديدة مختلفة عما كانت عليه لدى أستاذه أفلاطون، لقد تحدث أرسطو في كتابه الأخلاق "نيقوماخية" عن علم الأخلاق العملي والفضائل الأخلاقية والسعادة والخير وغيرها من المبادئ المعيارية والقيم الأخلاقية. ويؤكد أرسطو أن لكل شئ هدفاً معيناً وان خير ذلك الشئ هو ذلك الهدف الخاص به، أما الهدف الذي يتحقق عن طريق الأهداف الأخرى فانه يكون الخير الأسمى لأنه يعتبر أسمى وأحسن الأهداف. إن أرسطو يرفض أن يجعل من اللذة اوالشهرة وسيلة للسعادة الإنسانية ذلك أن السعادة قيمة في حد ذاتها وهدف يطلب لذاته، أما غيره من القيم فإنها وسائل لأهداف ابعد منها. لقد بدأ أرسطو دراسته الأخلاقية من خلال التحليل النفسي والعضوي للإنسان حيث يرى أن للإنسان ثلاث وظائف هي:

١. الحياة: وهي وظيفة مشتركة بين الإنسان والحيوان والنبات، وتتمثل في التغذية والنمو.
٢. الإدراك الحسي: وهي وظيفة يشترك بها الإنسان مع الحيوان.
٣. الإدراك العقلي: إنها وظيفة يختص بها الإنسان وتنقسم إلى قسمين عقلية في خضوعها للعقل، وعقلية في ملكيتها وممارستها للعقل. ويرى سقراط أن الوظيفة الأساسية للإنسان في الحياة تكمن في ممارسة السلوك طبقاً للعقل، والحياة العاقلة هي التي تطابق حياة الفضيلة وخير الإنسان، ووظيفته تكمن في ممارسة وتحقيق الفضيلة.

والسعادة كما يراها أرسطو هي غاية بحد ذاتها، لذلك نادى بالأخلاق التي تحقق الخير الأعظم للإنسان، اى تحقق له السعادة. أما الفضيلة كما يراها أرسطو فتتطلب العلم كما تتطلب تحقيق شرطين هما استقامة النية اى اختيار الفعل لذاته، والمثابرة اى الاستمرارية في ممارسة الفعل. والفضيلة عند أرسطو هي وسط بين رذيلتين، فلا إفراط أو تفريط، وبعبارة أخرى ليس على العقل إن يتطرف في محاربة الشهوات لان في ذلك تفريط، ولا ان يترك الشهوة تسيطر على العقل لان في ذلك الإفراط، وهذه الوسطية نسبية واعتبارية وليست ثابتة، فما كان وسطاً لإنسان

قد يكون إفراطا أو تفريطاً بالنسبة لإنسان آخر. وبما ان الفضيلة هي ما يجب فعله حسب حكم العقل والحكمة بعد تقدير الظروف فان الفضيلة هي خير يبلغ الحد الأقصى. (حمادة، ٢٠٠٥)

ويقسم أرسطو الفضائل إلى قسمين القسم الأول الفضائل الأخلاقية وتشمل الشجاعة والاعتدال والطبع الجيد والسخاء والعدالة، أما القسم الثاني الفضائل العقلية وتشمل الحكمة والفهم والتدبير والتأمل العقلي. وفي حديثة عن ماهية الفضيلة يشير أرسطو إلى أن في النفس ثلاثة أشياء هي:

- العواطف ويقصد بها الغضب والفرح والخوف والكراهية وكل ما يتعلق باللذة والألم.
- الملكات او القوى التي عن طريقها نغضب ونفرح ونشعر بالعواطف المختلفة.
- حالة الشخصية هي تلك الحالات التي يتصف الفرد بسببها بالخير أو الشر في علاقته بالعواطف. ويرى أرسطو ان الفضيلة ترتبط بالحالة الشخصية دون غيرها وذلك لتوفر عنصر الاختيار فيها حيث ان هذا العنصر غير موجود لدى كل من العاطفة والملكة. إذا الفضيلة عند أرسطو ترتبط بالحالة الشخصية والاختيار والإرادة، ويرى أرسطو كما ان الإنسان خيرٌ بإرادته فانه قد يكون شريراً بإرادته، انه بقوله هذا عارض قول سابقيه من الفلاسفة بقولهم أن لا أحدا شريرٌ إراديا ولا احد سعيد لاإراديا.

ويولي أرسطو عناية خاصة لفضيلة العدالة لما لها من أهمية في فلسفته الأخلاقية، إذ يرى أن كل سلوك مطابق للقوانين يكون سلوكاً عادلاً، وان الإنسان الذي يخالف القوانين هو ظالم لان هذه القوانين وضعت لمصلحة وسعادة الجميع أو الأغلبية العظمى منهم. إن رؤية أرسطو للعدالة هي أنها أعظم الفضائل لأنها تتجاوز الفرد لتشمل الآخرين فتحقق الخير والمصلحة لهم. إن العدالة بهذا المضمون هي كل الفضيلة بينما الظلم هو كل الرذيلة. ويعدد أرسطو أنواعا مختلفة من العدالة تختلف باختلاف موضوعاتها وظروفها، فهناك العدالة التوزيعية التي ترتبط بالجدارة أو الأهلية، والعدالة التعويضية التي تهتم بعلاج الوضع غير المتكافئ بين الأفراد وأخيرا عدالة التبادل وتتعلق بالمساواة بالتناسب لا المساواة بالعائد. (التلوع، ١٩٩٥)

٣- **مرحلة الضعف والانحلال:** وهي الفترة التي ظهرت فيها مدارس الكلبيين والرواقيين والابيقوريين والقورينائيين وينتهي عام ٥٢٩ ميلادي عندما قضى القديس اوغسطين على مدارس الفلسفة في اثينا. ان الفكر اليوناني بدأ يشهد انحطاطاً ثقافياً بعد وفاة أرسطو، وان مرحلة فكرية مختلفة عن سابقاتها بدأت بظهور عدد من المدارس الفلسفية من أهمها المدرسة الكلبية التي تمحورت مبادئها إن الحياة صراع ضد الشهوات وان الفضيلة ان يحتقر الإنسان كل الخيرات

الخارجية. (نصار، ١٩٨٢) والمدرسة الابيقورية ترى ان تحقيق السعادة من خلال التأمل والملاحظة والذين يؤديان للتحرر من الاعتقاد بكل ما هو خارق للطبيعة. اهتم اتباع هذه المدرسة بالحواس كوسيلة للمعرفة، (ابو ريان ٢، ٢٠٠٧) واما المدرسة الرواقية فتعتمد على المبدأ الأخلاقي القائل "عش وفق الطبيعة" حيث فُسر من خلال أمرين، الأول ان العالم محكوم في سيره بقانون عام لا يخرج عن اطاره اى من عناصره، والإنسان لا يشذ عن هذا الامر و بالتالي عليه ان يرضي كل ما يشعر به طالما انه جزء من الطبيعة العامة، اما الامر الثاني ان يكون عمل الإنسان تابعاً لعقله وعلى هذا ان تكون شهواته وغرائزه تابعة للعقل ومحكومة به حتى لا تخرج عن السيطرة، كما أن رؤيتهم تقوم على إعلاء اللذة العقلية. (نصار، ١٩٨٢)

ثالثاً: الأخلاق في الفكر اليهودي والمسيحي:

يوجد فرق كبير بين الفلسفة الأخلاقية اليونانية والرومانية التي عُرفت في العهد الوثني وبين ما نادى به رجال الفلسفة اليهودية والمسيحية، حيث كانوا في السابق لا يتخذون من الدين مبدأ يقيمون على اساسه طروحاتهم الأخلاقية بل استندوا في اثبات ارائهم على العقل والتجربة، لذلك كانت اراؤهم ناشئة عن العقل ولا تخاطب الا العقل. اما رجال الفلسفة اليهودية والمسيحية فقد ارتكزوا على عنصر آخر في اثبات ارائهم وهو ان الإنسان اذا اراد ان يكتشف القواعد الأخلاقية ما عليه الا ان يتجه نحو النصوص المقدسة قراءة وفهماً وتدبراً. ففي الشريعة اليهودية اعتمدت على ثلاثة اسفار من العهد القديم هي سفر الخروج، سفر الاخبار وسفر التثنية وهي تحوي كثيراً من الاوامر والنواهي والعبادات والفضائل التي على الإنسان ان يمارسها ويتحلى بها، هذا بالاضافة الى ما ورد على وجه الخصوص في الوصايا العشر والتي تعتبر كاطار اخلاقي للتعاملات بين اتباع العقيدة بعضهم ببعض، مثال ذلك "احترموا آباءكم وأمهاتكم لتعمروا طويلاً على الارض ..... ولا تقتلوا قط، ولا تزنوا قط، ولاتسرقوا، ولاتشهدوا الزور قط على جاركم، ..... ومن قتل فعقابه القتل". (كريسون، ١٩٧٩، ص: ١٣٣)

اما في الفكر المسيحي، كما يتحدث عنه التلوع (١٩٩٥) فقد كانت تتسم المجتمعات في الفترة التي ظهر بها المسيح بانجرافها نحو الماديات والتركيز على كل ما يشبع الغرائز، لقد حاولت المسيحية ان تعيد التوازن للحياة وان تعيد لها قيمتها الروحية والدينية، فكان الانتقال من الاهتمام بالعالم المادي والانسياق وراء اشباع ملذات الجسد الى جمال النفس والروح ومن حياة الضياع والتعاسة الى حياة النعمة والطمأنينة، وارتكزت المبادئ المسيحية على الحب الالهي والاخوة و التضحية، فكل شئ في الكون يشير الى محبة الله لخلقه من ناحية وحب الناس لله من

ناحية اخرى. فالإنسان يعيش طبقاً لمعايير سماوية وتحولت المشاكل الأخلاقية الى موضوعات دينية، واصبح ينظر للخير الأخلاقي على انه يتمثل في خضوع الإنسان الى ارادة الخالق. ان الفضائل المسيحية على وجه العموم لا تعتبر فضائل النفس المتفاعلة اكثر مما تكون فضائل النفس السلبية اى ان الفضيلة تتحقق بالتخلي عن حياة المادة وملذاتها والتحلي بالصبر على الالم والظلم، والفضيلة والقيم كما يراها الفيلسوف " اوغسطين" اذا ابتعدت عن الله اصبحت رذيلة من هنا لا ينبغي ان تطلب الفضيلة لذاتها بل لانها تتفق مع ارادة الخالق.

رابعاً: الأخلاق في العصور الوسطى

في القرنين الخامس عشر والسادس عشر بدأت الكنيسة تفقد السلطة المخولة لها نتيجة لظهور المذهب الفردي الذي كان يؤكد على الحرية الإنسانية بمعزل عن الوحي المسيحي، هذا بالاضافة الى وجود انقسامات داخلية في الكنيسة ادت الى ضعف سلطتها على المجتمع، فلم يعد الافراد ينظروا للقرارات الصادرة عن الكنيسة على انها حاسمة خاصة في الامور الأخلاقية واتجه الافراد وبتشجيع من البروتستانت على تفسير الانجيل بشكل فردي دون الرجوع لكنيسة او راهب. لقد نجم عن ذلك ظهور اتجاهات مختلفة في فهم وتحديد الصواب والخطأ وفي الحكم الأخلاقي على الاشياء ومن هذه الاتجاهات:

- الاتجاه الأول: ان الفرق بين الصواب والخطأ هو فرق ذاتي يعتمد على اتجاه الفرد الذي يصدر الحكم الأخلاقي، فما يحبه يعتبر صواباً وما يكرهه يعتبر خطأً، ان هذا النهج يعبر عن الفكر السوفسطائي والذي اعتمده عدد من المفكرين المحدثين اتباع مدرسة الشك.
- الاتجاه الثاني: ان الاختلاف بين الصواب والخطأ يتم من خلال البصيرة المباشرة او البديهة المباشرة كما يراها اتباع " الحس الأخلاقي" امثال "شافتسري" و"هاتشيسون" .
- الاتجاه الثالث: ان الفرق بين الصواب والخطأ يعتمد على قانون ما، لكن اختلفت وجهات النظر حول تحديد طبيعة هذا القانون.
- الاتجاه الرابع: ان اللذة هي معيار الصواب والخطأ او الخير والشر.(ليلي، ٢٠٠٠)

في القرون الوسطى عادت الفلسفة للازدهار في ظل التحولات الاجتماعية التي حدثت وظهر عدد من الفلسفات الأخلاقية التي حاربت السلطة الأخلاقية للكنيسة من خلال اتجاهها نحو اضعاف الصلة بين الدين والأخلاق. ان حالة من التحرر الفكري اصبح يشعر بها الافراد في المجتمعات

وادى ذلك الى ظهور نظريات فكرية فلسفية جديدة تُعتبر البداية الحقيقية لعلم الأخلاق في العصور الحديثة، ومن اهم هذه النظريات نظرية هوبز الأخلاقية التي كان لها الاثر الاكبر في وضع اسس النظرية الأخلاقية الحديثة في العصور الحديثة. لقد تأثر هوبز بالظروف السياسية التي عاصرها في انجلترا، كما تأثر بالعلوم الحديثة السائدة في عصره خاصة فيزياء جاليليو وعلم الهندسة الاقليدية وتأثر هوبز بقوانين الطبيعة التي كانت سائدة في عصره والتي حددت طبيعة العلاقات الاجتماعية والأخلاقية بين افراد المجتمع.

استخدم هوبز مصطلح القوانين الطبيعية للتعبير عن فلسفته الأخلاقية حيث وصفها على انها قوانين عقلانية واخلاقية والهية على اعتبار ان العقل هبة من الله، وكان يقصد بقانون الطبيعة فكرة او قاعدة عامة يكتشفها العقل ليمنع بها الفرد ما يؤدي الى حدوث دمار في حياته او ان يتغاضى عن الوسائل التي تعمل على المحافظة على ذاته، وكما ان العقل يكتشف القوانين الطبيعية فهو مصدر الالزام الأخلاقي الذي ينبع من الداخل. وللدولة دور في تحويل الالزام الأخلاقي الداخلي الى الزام سياسي خارجي يعمل على تحقيق الامن والطمأنينة والثقة وحماية المواطنين ودعم وجودهم. (رشوان، ١٩٩٨)

اما الفسيلسوف " كانط" فقد بحث في الاسس والمبادئ التي تقوم عليها المعرفة الإنسانية وانطلق في بناء فلسفته التي عرفت "بالمثالية النقدية" على اساس الربط بين المعرفة العقلية والمعرفة بالتجربة الحسية، فالمعرفة لا تبدأ الا ببداية التجربة، والعقل المجرد عاجز بمفرده عن ادراك الحقائق وفهم ماهيات الاشياء وخصائصها في الوجود فالخبرة والتجربة عنصر ضروري في العملية المعرفية، وبالمقابل ان الخبرة وحدها لاتكفي لتكوين المعارف والحقائق فالعنصر العقلي يمثل شرطاً هاماً آخر في العملية المعرفية، فهو جمع بين المدرسة العقلية والمدرسة التجريبية في مبدأ واحد لاكتساب المعرفة والحقائق. وانطلاقاً من ذات المبدأ وفي دراسته للاخلاق، رفض كانط عملية الفصل بين الخبرة والعقل على اعتبارهما مصدرين مستقلين للاخلاق، فالمبادئ الأخلاقية لا تعود للتجربة او الخبرة لانها تُكون بشكل مسبق وبحيث يُحدد ما هو الخير والواجب، انه الجانب العقلي من الأخلاق ويسمى ميتافيزيقا الأخلاق، وبالمقابل ان الالمام بما ينبغي ان يكون يتحقق من خلال التجربة الحسية العملية وبذلك يؤسس كانط ابحاثه الأخلاقية على المبدأ المعرفي. (التلوع، ١٩٩٥)

خامساً: الأخلاق في الفكر الاسلامي

كان للعرب قبل الاسلام العديد من الحكم والمواعظ والوصايا والأخلاقيات، التي يمكن الاستدلال عنها من خلال الشعر والنثر المتداول بينهم ومما هو موثق في الكتب التراثية التي كان يعتز بها الإنسان العربي مثل الكرم والجود والشجاعة والصبر على المصائب واغاثة الملهوف، انها في التربية العربية ولكنها لم تكن نتيجة لتفكير علمي منظم بل كانت عفوية فطرية تعبر عن طبيعة تربوية متأصلة لديهم. (نصار، ١٩٨٢)

ولكن يمكن القول ان الفكر الأخلاقي عند العرب اخذ ابعاداً اكثر تنظيماً مع ظهور الاسلام ونزول الوحي، حيث كان الوحي مصدراً اساسياً يوضح القيم والمبادئ التي تشكل المنهج الأخلاقي للانسان، والتي تمثلت في القرآن الكريم والسنة النبوية ولكن لم تكن بعيدة كل البعد عن الممارسات التي عرفها العرب آنذاك حيث عمل على تهذيب تلك الممارسات من خلال الاقناع ومخاطبة العقل وترك ما هو سئ منها، كالكرم الذي لا يعني التبذير، والشجاعة التي لا تعني التهور ونصرة المظلوم وتقويم سلوك الظالم. اما فلسفة الأخلاق في الاسلام، ان جاز اطلاق لفظة فلسفة عليها في بداياتها، فقد جاءت مختلفة عن غيرها من الفلسفات من حيث النشوء والتطور لان الاسلام من خلال الكتاب والسنة قد اسس للاخلاق الاسلامية، وكان دور العقل هو الفهم والوعي والموازنة والتحليل والاستنباط لما جاء به القرآن الكريم والسنة، وبحيث يقف على المنطلقات والبواعث والحكم والغايات والقاصد والمبادئ ويتعرف على الفضائل وحدودها والرذائل وسماتها وبالتالي التفقه بالمنهج الأخلاقي للاسلام. (الشرقاوي، ١٩٩٠)

وتمتاز الأخلاق في الاسلام بعدد من الخصائص التي تعطيها تميزها وطبيعتها المستقلة واهم هذه الخصائص:

- انبثاق الأخلاق الاسلامية عن العقيدة وارتباطها بها ارتباط لا تنفصل عنه، فالعقيدة وسيلة لتكوين الخلق والأخلاق مستمدة من العقيدة، والقرآن اصل السلوك الإنساني وليس بين الكلمة والسلوك العملي انفصال في الاسلام. ان مسألة الارتباط بين العقيدة والأخلاق هذه تعني ان الدين هو الرقيب على الأخلاق وهو المُقوم لها، كما ان الأخلاق تساعد على التمسك بالدين لانهما يصدران من مصدر واحد وغايتهم واحدة، فكما ان الاخلاص والصدق والعفة والنزاهة والعدل والشجاعة هي نواميس اخلاقية فهي ايضاً اصول الدين.

- شمولية الأخلاق وتكاملها، فالأخلاق الاسلامية اهتمت بكل صغيرة وكبيرة من الأخلاق المعروفة فبحث بها ووضحها من منطلق ديني فلم يأتي بما هو جديد كلياً وبعيد عما كان يألفه الناس، ومن امثلة شمول الأخلاق الاسلامية وتكاملها انه بحث في اخلاق النفس كالتقوى والهدوء والسكينة، كما بحث في اخلاق الفكر كالاستقامة والصراحة والاستقلالية، واخلاق العبادة فالصلاة تنهى عن الفحشاء والمنكر، واخلاق في المعاملة كاداء الامانة واحترام العقود، والأخلاق في مجال الحكم في العدل والمساواة بين الناس واخيراً الأخلاق في اطار الاسرة.
- الثبات في الأخلاق لان الاسلام بحث في الفضائل التي لا يستطيع اى مجتمع بشري ان يعيش بدونها كالامانة والتضحية، كما ان الأخلاق في الاسلام لا تتغير ولا تتطور تبعاً للظروف الاجتماعية والاقتصادية مما يعني حفظ المجتمعات من الفوضى والظلم والشر.
- الواقعية والعملية في الأخلاق الاسلامية، اذ ان اى مسلم قادر على ان يتحلى بالأخلاق الاسلامية ويطبقها وبحيث تصبح جزءاً من جياته اليومية.
- ان الأخلاق في الاسلام لا ينظر لها على انها ترف اجتماعي يمكن الاستغناء عنها بل هي من الامور التي على المسلم الالتزام بها لانها مما يرتضيه الدين كأصل من اصول الحياة الإنسانية.
- وسطية الأخلاق الاسلامية لانها تأخذ طابعاً معتدلاً فلا افراط ولا تفريط، والإنسان الذي تصدر عنه هذه الأخلاق هو مركب من عقل وعاطفة والاسلام لم يرجح كفة احداها على الاخرى.
- توافق القيم الأخلاقية الاسلامية مع الفطرة الاسلامية، فالدعوة الاسلامية جاءت مخاطبة العقل والمنطق فكانت الأخلاق الاسلامية ملائمة للفطرة السليمة ومتوافقة مع العقل، كما اعتمدت الدعوة الاسلامية على التعليل والتفسير والترغيب والتحذير في الامر بالخير او النهي عن المنكر .
- استنادها في تقويمها الى الدين ومراقبة الله الى جانب الفقه والقانون والضمير، ذلك ان وجود سلطة عليا غيبية تراقب سلوك البشر يكون اثرها اقوى من سلطة القانون ويكون الإنسان بها اكثر التزاماً اخلاقياً.
- جمعها بين عنصري التعميم والتفضيل، فالأخلاق الاسلامية جاءت ليتبعها الناس كافة ولم يستثني احداً، كما اهتم بتوضيح معاني الأخلاق وتحديدها بحيث لا يختلف الناس فيها او ان تكون عرضة لاهوائهم في تفسيرها.

- التزام الأخلاق الاسلامية في الوسائل والغايات، اى ان الغاية لا تبرر الوسيلة والوصول الى اهداف نبيلة لا يكون بطرق ملتوية غير شريفة. (عقلة، ١٩٨٦)

لقد لخص الغزالي فلسفته واتجاهاته التربوية الأخلاقية في رسالة كتبها الى احد تلامذته يقدم له فيها النصح والارشاد تحت عنوان "ايها الولد". يرى الغزالي في رسالته ان الأخلاق الفاضلة لا تولد مع الإنسان وانما يكتسبها عن طريق التربية والتعليم من البيئة التي يعيش فيها، من هنا قام الغزالي على تحديد اهم الاسس التي تنظم العلاقة بين المعلم والمتعلم القائمة على الاحترام والتقدير المتبادل واهمية امتلاك المعلم لمادته التي يدرسها، فالتربية الأخلاقية السليمة في نظر الغزالي تبدأ بتعويد الطفل على فضائل الأخلاق وممارستها مع الحرص على تجنبه مخالطة رفقاء السوء حتى لا يكتسب الرذائل، كما اهتم الغزالي بمراعاة المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل فاهتم بغذائه ونومه والرياضة التي يمارسها، كما اهتم بان يكون تعليمه والمادة التي يدرسها الطفل بما يتناسب وقدراته العقلية. (الغزالي، ١٩٨٥)

وعند الحديث عن المفكر والفيلسوف العالم ابن رشد نجد ان الكتابات العربية حول فلسفته الأخلاقية قليلة، الا انه يعتبر من اكثر المفكرين توفيقاً في فهم وشرح كتاب الأخلاق لأرسطو، حيث كان يتناول النص الارسطي بالتفسير والتعليق بكل جزئياته فقدم تلخيصاً للافكار وتبسيط لها كما كان يربط بين الافكار التي يتناولها بالبحث والشرح وتلك الواردة في مؤلفات اخرى لأرسطو من خلال ايراد نصوص بعينها فيفسرها ويحلل معانيها تحليلاً عميقاً. ولم ينفصل ابن رشد عن عقيدته ودينه في دراسته للفلسفة وفي بناءه لنظريته الفلسفية المتأثرة بأرسطو، فلم يقتصر على التوفيق بين الحكمة والشريعة في بعض نظرياته الفلسفية بل افرد لدراسة هذا الموضوع كتاباً سماه " فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاشكال"، وكان يرى ان غاية الدين والفلسفة واحدة وهي معرفة الله والوسيلة هي في كليهما تعتمد على التأمل العقلي. وكانت الحكمة لدى ابن رشد مساوية للشريعة فكل منهما يهدف الى معرفة الحقيقة، معرفة الله، معرفة الوجود وحكمة الوجود، فالفلسفة عن طريق العقل والشريعة عن طريق الوحي وهو منة من الله. (حمادة، ٢٠٠٥)

التربية الأخلاقية :

يلجأ المجتمع البشري للتربية من اجل المحافظة على وجوده وبقائه واستمرار نظامه، ويتم ذلك من خلال تربية افراد متكيفيين مع المجتمع المحيط بهم، اى تربية الافراد على ثقافة وتراث ومعتقدات المجتمع. وباختلاف الشعوب والامم والمجتمعات جاء مفهوم التربية والعملية التربوية متنوعاً ومتشعباً ومختلفاً، فتعددت وجهات النظر فيه كما تعددت تعاريفه بتعدد المتكلمين عنه وباختلاف القاعدة المرجعية التي يعتمدوها في تعريفهم للتربية، فتعريف الامام البيضاوي لمصطلح التربية "انها تبليغ الشئ الى كماله شيئاً فشيئاً" اما التربية كما يراها أفلاطون "هي ان تضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لهما"، والغزالي يقول "ان صناعة التعليم هي اشرف الصناعات التي يستطيع الإنسان ان يحترفها، وان اهم اغراض التربية هي الفضيلة والتقرب الى الله." ويعرف رفاعه الطهطاوي التربية فيقول " هي ان تبني خلق الطفل على ما يليق بالمجتمع الفاضل، وان تنمي فيه جميع الفضائل التي تصونه من الرذائل وتمكنه من مجاوزة ذاته للتعاون مع اقرانه على فعل الخير" كما يُعرف اميل دوركايم التربية انها " تكوين الافراد تكويناً اجتماعياً، ويتم ذلك بالعمل الذي تحدثه الاجيال الراشدة في الاجيال التي لم تنضج بعد النضج اللازم للحياة الاجتماعية"، ومن احدث التعاريف للتربية" انها عملية التكيف والتفاعل بين المتعلم وبيئته التي يعيش فيها اجتماعياً وثقافياً واخلاقياً في نطاق البيئة الطبيعية التي يوجد ضمنها." (ناصر، ٢٠٠٧، ص: ٩-١٢) اما تعريف التربية من منطلق اسلامي فيعرَّفها مقداد يالجن، بأنها:" إعداد المسلم إعداداً كاملاً من جميع النواحي في جميع مراحل نموه للحياة الدنيا والآخرة في ضوء المبادئ والقيم وطرق التربية التي جاء بها الإسلام." (يالجن، ١٩٨٣، ص:٢٦)

ويعتبر مفهوم التربية الأخلاقية ذات الصبغة العلمية من المفاهيم الحديثة، حيث لم يتم تناوله بالبحث بشكل واضح وباسلوب علمي الا في الدرسات البحثية في القرن العشرين، حيث كان قبل ذلك وفي اطار التربية المسيحية يُعتقد ان الطفل يولد ولديه نوازع الشر وانه مفطور على الفساد والانحلال ولذلك لا فائدة من التربية الأخلاقية. وعلى الرغم من ان الفلسفات القديمة بحثت في التربية الأخلاقية الا انها ركزت على القيم الجمالية، ولكنها أخذت منحىً مختلفاً في عصر الفيلسوف كانط. وفي منتصف القرن العشرين بدأ الإهتمام بالتربية الأخلاقية من خلال فهم للدور الذي تقوم به المؤسسات التربوية في المجتمع والمسؤوليات التي تلقى على عاتقها ومن هذه المؤسسات الأسرةوالمدرسة ودور العبادة، ان هذا الإهتمام بالتربية الأخلاقية يعود لاسباب عدة منها:

- اصبح التنوع في الاجناس والاعراق صفة العديد من المجتمعات البشرية وقد صاحب ذلك ظهور مشكلات اجتماعية نفسية كالاغتراب والاحساس بفقدان الهوية والعنف والمخدرات وجنوح الاحداث وانهيار سلطة المؤسسات التربوية التقليدية كالأسرة والمدرسة ودور العبادة. لقد احس علماء الاجتماع والتربية والنفس بخطورة هذه المشكلات مما ادى الى رفع درجة الوعي بالتوتر القائم بين قيم الفرد الخاصة والقيم المشتركة للمجتمع.
- سيطرة الالة على حياة الإنسان اليومية والتوسع في استعمال وسائل التقنية والتركيز في الحياة على الوسائل والادوات بدل الغايات والمقاصد العليا فيها مما ادى الى فقدان الاحساس بالدفء والحرارة في العلاقات الإنسانية.
- احدثت التكنولوجيا في الحياة المعاصرة العديد من التغيرات ومن اهمها ما تحمله من وسائل قادرة على ان تحدث دماراً شاملاً نتيجة لازمة سياسية او مجرد وجود خطأ بشري.
- التركيز على الحريات الإنسانية في زمن انتشر فيه ظلم الإنسان لاخيه الإنسان على المستوى الفردي والجماعي.
- بروز حاجة لمعالجة امراض المجتمع والجوانب السلبية فيه والتاكيد على اهمية تنمية الجوانب الايجابية في شخصية الإنسان وسلوكه، حيث اتضح ان النسبية في القيم والسلوك والتي اشاعتها بعض الفلسفات التربوية السابقة حرمت المجتمع من وجود مقاييس يعتمد عليها الافراد لتنظيم سلوكاتهم وتنمية علاقات اجتماعية متوازنة.
- حاجة المجتمعات الى نضج شخصية الإنسان وعدم رضاها عن التربية المعاصرة التى اقتصرت على التدريب المهني والعلمي لانها تعتبر تربية جافة تركز على جانب المعلومات والمهارات واعداد النشئ للعمل فقط. (الكيلاني، ١٩٩١)

من خلال ما تقدم تُعرف التربية الأخلاقية على انها " عملية تكيف الافراد او النشء مع القيم التي تحظى بالتقدير في المجتمع المحدد سواء كانت قيماً اجتماعية او دينية او فكرية اومهنية اوغيرها، وممارسة الصحيح منها والابتعاد عن الخاطئ والشرير من السلوكيات التي تمارس ضمن القواعد والمبادئ التي يعرفها ويقبلها اعضاء الجماعة، والتي يتعرض من يخرج عليها لعقوبات اجتماعية او قانونية على درجة مختلفة من الشدة يحددها الجماعة والنظام الاجتماعي المحدد." (ناصر، ٢٠٠٦، ص: ٢٣٢)

ولقد اختلفت اتجاهات المفكرين والفلاسفة في تحديد خصائص ومميزات التربية الأخلاقية تبعاً لدرجة تركيزهم وتأكيدهم على وسيلة محددة دون أخرى في سبيل تحقيق مفهوم التربية الأخلاقية لدى النشء، ويورد يالجن (١٩٨٣) انه يمكن إجمال هذه الاتجاهات فيما يلي:

- الاتجاه الأول: ينظر للتربية الأخلاقية على انها الاعتياد على المبادئ الأخلاقية اى ممارستها لفترة من الزمن بحيث تصبح عادة تصدر عن الفرد بشكل تلقائي دون تفكير او روية كما تصدر الافعال الغريزية او الطبيعية بحيث تصبح طبيعة ثانية للفرد، ولقد تبنى هذا الاتجاه عدد من المفكرين والفلاسفة امثال أرسطو وجان جاك روسو والغزالي وابن سينا وابن مسكويه.
- الاتجاه الثاني: يرى ان التربية الأخلاقية هي تكوين بصيرة اخلاقية عند الفرد بها يستطيع التمييز بين الخير والشر مع ادراكه ان الخير في الفضيلة التي تؤدي الى السعادة، وان الشر في الرذيلة والتي تؤدي الى الشقاء. كما يرى هذا الاتجاه اهمية تكوين وعي بأن الفضيلة ميزة النفس الإنسانية الشريفة وبالتالي يجب ان تكون الأخلاق محور حياة الفرد، لقد تبنى هذا الاتجاه الفيلسوف كانط.
- الاتجاه الثالث: يرى ان التربية الأخلاقية عبارة عن تلقين المبادئ الأخلاقية باستخدام اسلوب الامر والتحذير الخطابي مع ذكر انواع الفضائل الأخلاقية وانواع المحرمات والرذائل دون بيان المضار والمنافع لهم، انه اتجاه يغفل عن التبصير بحقائق المبادئ الأخلاقية ومدى ضرورتها للحياة الإنسانية الفردية والاجتماعية وما يترتب على انتهاكها من مفسدة وشر للمجتمع، لهذا نقد المربون المحدثون هذا الاتجاه في التربية الأخلاقية.
- الاتجاه الرابع: الاتجاه الروحي الصوفي الذي يرى ان التربية الأخلاقية هي تطهير النفس من كل الرذائل والنوازع الشريرة وتحليتها بجميع الفضائل الأخلاقية ظاهراً وباطناً، انهم من اجل تحقيق ذلك لم يكتفوا بتأديب النفس وتطهيرها بل اهتموا بتأديب جميع الاعضاء والجوارح فتكلموا عن ادب الاعضاء وتحديد حركاتها المؤدبة وغير المؤدبة من السمع والبصر واللسان واليدين والرجلين.
- الاتجاه الخامس: يرى ان التربية الأخلاقية هي تكوين استعداد اخلاقي بحيث يتشعب هذا الاستعداد الى سلوك اخلاقي بسهولة ومن تلقاء نفسه في المواقف التي تتطلب عملاً اخلاقياً، لقد تبنى هذا الاتجاه انصار الاتجاه الاجتماعي امثال اوجست كونت ودوركايم الذي يرى ان تكوين الطفل اخلاقياً لا يعني غرس الفضائل واحداً تلو الآخر وانما يكون بالاستعانة بالوسائل الملائمة لتنمية الاستعدادات العامة لها وبمجرد تواجد هذه الاستعدادات فانها ما تلبث ان تتشعب وفقاً لما تقتضيه طبيعة العلاقات الإنسانية.

نظريات التربية الأخلاقية:

يعكس الابناء قيم آبائهم وقيم المدرسة التي يرتادونها وقيم الاقران الذين يمضون وقتهم معهم، وعلى الرغم من ان تفكيرهم لا يرتقي الى استيعاب التفكير المجرد الا في بداية سن المراهقة الا انهم قادرون على اتباع القوانين والالتزام بها. لقد انصب اهتمام الباحثين على دراسة الكيفية التي ينمو بها الأطفال اخلاقياً وذلك من اجل معرفة افضل الطرق لتربيتهم وتعليمهم بما يتوافق مع القيم الأخلاقية التي نؤمن بها. (Miller، ١٩٩١)

ولقد تعددت وتنوعت النظريات التي بحثت في التربية الأخلاقية تبعاً لتعدد مدارس المعرفة والتعلم منها ما استند الى النتائج التجريبية في علم النفس وعلم الاجتماع، فهناك دراسات على سبيل المثال حول العدوان والانحراف وعلاقتهما بالعمر والجنس والطبقة الاجتماعية. وهناك من يرى ان الأخلاق نمط من انماط التفكير وان السلوك يصدر عن عقل وتفكير وهذا يقتضي ثلاثة امور: اولاً اعداد مادة دراسية لتكون مقرر دراسي للتربية الأخلاقية، ثانياً بلورة سلوك عملي يتبلور فيه مفهوم "الصواب" و"الخطأ" للقضايا الأخلاقية وتخطي فكرة ان الأخلاق نسبية او مسألة شعورية اومسألة ذوق، وثالثاً امداد الطلبة بتربية اخلاقية يعتمد عليها في علاقاتهم الاجتماعية ولكن دون اللجوء الى التلقين للمفاهيم الأخلاقية بل من خلال تزويدهم بادوات تمكنهم من التصرف اخلاقياً. وهناك من يرى ان التربية الأخلاقية تدخل العلوم الإنسانية التي تتداخل فيها الاسئلة الفلسفية والعلمية. ومن خلال الرجوع للادب التربوي يلاحظ اهتمام الباحثين والتربويين بنظرية عدة بحثت بالتربية الأخلاقية مثل نظرية منهج الجماعة الاجتماعية في السلوك الأخلاقي، ونظرية التحليل النفسي في السلوك الأخلاقي، ونظرية التعلم الاجتماعي في السلوك الأخلاقي وفي الدراسة الحالية سوف يتم البحث في النظريات ذات الصلة المباشرة بها وهي كما يلي:

– **نظرية النمو المعرفي الأخلاقي**

تعتبر نظرية بياجية المعرفية الأخلاقية ونظرية كولبرج من اهم النظريات في التربية الأخلاقية التي من خلالها حدد المراحل النمائية التي يمر بها الطفل والتي ساعدت في فهم افضل للاطفال وللطفولة وكيفية التعامل معهم. (آدم، ٢٠٠٢)

– **النمو الأخلاقي عند جان بياجية J. Piaget :** لقد كان لصدور كتاب بياجية بعنوان "الحكم الأخلاقي عند الأطفال" عام ١٩٣٢ بداية الاهتمام بدراسة النمو الأخلاقي، وقد اهتم عدد كبير من المفكريين والتربويين في دراسة ما توصل له بياجية بحيث عمل عدد منهم على متابعة ما بدأ به. لقد انصب اهتمام بياجية على دراسة الأطفال من خلال

مراقبتهم في المواقف المختلفة حتى يساعده ذلك الى الوصول الى فهم افضل عن طرق التفكير والنمو الأخلاقي لديهم. ان المهمة الاساسية في نظرية بياجية كانت تفسير كيف يصل الأطفال ان يحيوا بشكل مستقل في مجال اخلاقي وبنفس الوقت تقديم فهم وتبرير وتفسير لاحكامهم الأخلاقية وان يُدفعوا للسلوك وفقاً لهذه الاحكام الأخلاقية دون اجبار واكراه للسلوك ، انها كما يراها بياجية ان الامر ليس مجرد وجود نوع من الاتفاقية بين الافراد بل يرى انه هناك نوع من تقدير للقيم الأخلاقية والقوانين التي تتبعها لان الافراد يمارسوها عن قناعة عقلية. (Wright,1982)

لقد قام بياجية بدراسة التفكير الأخلاقي عند الأطفال في ثلاثة مجالات هي:

أ. مفهوم القواعد عند الأطفال.

ب. حكمهم الأخلاقي حول ما هو خطأ وما هو صواب.

ج. تقييمهم لمفهوم العدالة.

يرى بياجية ان النمو المعرفي والأخلاقي عند الأطفال هو حصيلة التفاعل بين العوامل البيولوجية والعوامل البيئية، الا انه يركز على العوامل البيولوجية التي تظهر بشكل واضح في تحديده لمراحل النمو، فمرحلة الحس حركية، من الميلاد حتى سن ثلاث سنوات تقريباً، تتصف بالتمركز حول الذات. ومرحلة ما قبل العمليات من ثلاث سنوات الى ثماني تقريباً، تتصف بالانصياع للسلطة. ومرحلة العمليات الحسية، من ثماني سنوات الى اثني عشرة سنة تقريباً، تتصف مرحلة النمو الأخلاقية بالتبادلية. ومرحلة العمليات الشكلية، من اثني عشر الى خمسة عشر سنة تقريباً، تكون مرحلة الانصاف في النمو الأخلاقي. (فتحي، ١٩٨٣)

ويرى كل من بو حمامة، ١٩٨٩ و Crain 1985 ان بياجية قام من خلال النتائج التي توصل لها في دراساته حول التفكير الأخلاقي عند الأطفال ان يصيغ نظريته للنمو الأخلاقي في مرحلتين اساسيتين تشكلان السمات المميزة لتفكير الأطفال انها مستوحاة من بحوثه عن احترام القواعد ومفهوم العدالة عند الأطفال. وهاتان المرحلتان هما:

المرحلة الأولى: الأخلاقية الخارجية المنشأ او اخلاقية التحكم، يميل الطفل في هذه المرحلة الى الطاعة العمياء لاوامر الكبار والتقيد بالقواعد دون مناقشتها لانه يراها مقدسة وثابتة لا تتغير، اما احكامه حول الصواب والخطأ فتتم على اساس النتائج المادية المترتبة عليها، كما يؤمن الطفل بالعدالة الاجتماعية الملازمة لذاته. ان القواعد والقوانين مطلقة لا

يمكن تغييرها. ويتصف الطفل بالتمركز حول الذات فهو لا يهتم الا بنفسه ولايبالي باهتمامات الآخرين كما لا يأخذ بوجهة نظرهم فهو لا يفهم العلاقة المتبادلة. كما يتصف الطفل بالخلط بين الذاتي والموضوعي فهو لا يملك القدرة على التمييز بين التجارب الذاتية والتجارب الموضوعية فالاحلام على سبيل المثال حوادث خارجية وليست ذهنية، ونتيجة لذلك فان هناك وجهة نظر واحدة حول الصواب والخطأ يشترك بها كل الناس والقواعد الأخلاقية ثابتة لاتتغير.

المرحلة الثانية: الأخلاقية الذاتية المنشأ، او اخلاقية التعاون، يبدأ الطفل في هذه المرحلة التعرف على وجهات نظر الآخرين حول الصواب والخطأ، فالقواعد ليست ثابتة او مقدسة بل نتيجة لاتفاق جماعي اجتماعي. وتتميز هذه المرحلة بتركيزها على اهمية النية والقصد ومراعاة الظروف التي تؤثر في الاقوال والنوايا في اصدار الاحكام الأخلاقية. ان الانتقال الى هذه المرحلة يتم عن طريق التفاعل المتبادل بين مجموعة اصدقاء اللعب والاحترام المتبادل بينهم.

- **نظرية لورانس كولبرج L. Kohlberg في النمو الأخلاقي:** قام كولبرج بدراسة ابحاث بياجية ودراسة النتائج التي توصل لها والاسس التي من خلالها نادى بنظريته الأخلاقية ثم اعتمد كولبرج عليها في بناء ابحاثه ودراساته و في التوصل الى بناء نظريته الأخلاقية. وقد ضمت دراسة كولبرج في البداية عينة مكونة من ٧٢ ولداً اعمارهم تراوحت بين عشر وستة عشر سنة وكانوا ينتمون الى الطبقتين الوسطى والدنيا، ثم اضاف الى عينة الدراسة مجموعة متنوعة من الأطفال صغار السن والاحداث الجانحين، ذكوراً واناثاً. قام كولبرج بعرض مواقف تتصف باشكالية اخلاقية على عينة الدراسة وكان اهتمامه ينصب على تحليل الاسباب التي ادت بافراد العينة لاعطاء اجابة معينة واعطاء حكم اخلاقي عليها ومن خلال ما توصل له من نتائج قام ببناء نظريته الأخلاقية التي لا تزال يُعتمد عليها في دراسة نمو الحكم الأخلاقي عند الافراد. (Crain, 1985)

لقد وضع كولبرج نموذجاً هرمياً للنمو الأخلاقي يتضمن ثلاثة مستويات، ويتدرج كل مستوى في مرحلتين. وقد اتخذ كولبرج من العدالة مرجعية لهذا النمو حيث يتحدد السلوك الأخلاقي على اساس النظرة الذاتية الضيقة ثم على اساس نظرة الجماعة ثم نظرة المجتمع

ككل. وهذه المستويات والمراحل كما ترد في Crain,1985 و Kohlberg 2008 هي كما يلي:

- **المستوى الأول:** المستوى ما قبل التقليدي ويسميه البعض مستوى ما قبل التقيد بالأعراف والتقاليد Pre-Conventional Morality يضم هذا المستوى اغلب الأطفال الذين هم دون سن التاسعة، وتتركز الأحكام الأخلاقية حول الذات حيث أن السلوك يتصف بالصواب أو الخطأ تبعاً لما يجلبه للطفل من سعادة أو الم وتبعاً لما يسببه له من ثواب أو عقاب، ونتيجة لذلك فان مفهوم العدالة مرتبط بذاتية الطفل. كما أن تفكيره الأخلاقي لا يزال مادياً واقعياً كما تعتبر القوانين ثابتة لا تتغير وان فهمه لهذه القوانين محدوداً بحيث انه لا يستطيع أن يعممها أو أن يستفيد من تطبيقها في مواقف مشابهة. ويضم هذا المستوى مرحلتين هما:
  - المرحلة الأولى: مرحلة التكيف للثواب والعقاب والطاعة Obedience and punishment orientation
  - المرحلة الثانية: مرحلة الفردية الأنانية والتبادل Individualism and exchange
- **المستوى الثاني:** المستوى التقليدي أو مستوى التقيد بالأعراف والتقاليد Conventional Morality ويضم هذا المستوى غالبية المراهقين والبالغين في المجتمع اى الذين تتراوح أعمارهم بين عشر وسبعة عشر سنة . يهتم الفرد في هذا المستوى الالتزام بالقوانين الاجتماعية كما انه يهتم بالعلاقات المتبادلة مع الآخرين لان العائلة التي ينتمي لها تزداد أهميتها بحيث أن الأفعال الخلقية هي الأفعال التي ترفعك الى ما هو متوقع من الفرد لأنه يُقدر الأخلاق الحميدة. ويبدأ الفرد في نهاية هذا المستوى التحول من التركيز على الأسرةإلى التركيز على المجتمع المحلي فالأفعال الجيدة هي تلك التي تساهم في بناء المجتمع وهي التي تتفق مع قوانينه الاجتماعية، ويضم هذا المستوى مرحلتين هما:
  - المرحلة الثالثة: مرحلة العلاقات الجيدة أو مرحلة الولد الجيد والبنت الجيدة Good interpersonal relationships
  - المرحلة الرابعة: مرحلة التكيف لمراعاة النظام الاجتماعي أو السلطة الاجتماعية Authority and social-order maintaining orientation

- **المستوى الثالث:** مستوى ما بعد التقليدي أو مستوى ما بعد التقيد بالأعراف أو مستوى الاستقلال Post-Conventional Morality ويضم الأفراد من الفئة العمرية بين ثمانية عشر وثلاثين ويرى كولبرج أن قلة من البالغين الذين تستقل شخصياتهم بحيث يصبحوا فوق التوقعات والأعراف ويمارسوا القيم كامتداد للمبادئ الأخلاقية التي يؤمنوا بها. إن سلوك الفرد الأخلاقي يرتبط بتحقيق نفع اكبر للآخرين وهو يدرك أن بعض القوانين نسبية قابلة للتغيير ولكنها لا بد أن تحترم كما أن بعضها قيم مطلقة لا بد من احترامها والمحافظة عليها مثل الحق في الحياة والحق في الاختيار. وفي درجة متقدمة من المرحلة السادسة يطور الفرد لنفسه عدد من المبادئ الخلقية الذاتية التي يختارها من المبادئ والقيم العالمية ولكن بما لا يتعارض مع الضمير كالعدل والمساواة واحترام الآخرين. إن أعلى درجات النضج الأخلاقي التمثل بالعدل في السلوك لان فيها درجة من التحرر من الأعراف والمقاييس والعقد الاجتماعي وأن الإيمان بالعدل والإيمان بتحقيقه هو المحرك للسلوك. ويضم هذا المستوى مرحلتين هما:
  - المرحلة الخامسة: مرحلة التكيف لمبادئ العقد الاجتماعي Social contract orientation
  - المرحلة السادسة: مرحلة التكيف للمبادئ العالمية Universal ethical principles

ان المراحل الأخلاقية التي صاغها كولبرج تُعد مراحل معرفية بالدرجة الأولى يشترط بها التقدم في التفكير المنطقي والقدرة على تقمص الادوار، اى القدرة على فهم وجهة نظر الآخرين وفهم مشاعرهم وافكارهم.كما يرى كولبرج ان الفرد ينمو تبعاً لثلاثة مستويات متوازنة هي النمو العقلي، و نمو القدرة على تقمص الادوار والنمو الأخلاقي. ويرى ان هناك عاملاً اساسياً في النمو الأخلاقي اسماه الصراع المعرفي الذي يعمل وجوده على الانتقال من مرحلة لاخرى وهو الذي يكون سبباً في تنظيم البناءات المعرفية الحالية للفرد. ولذلك اكد كولبرج ان هذه المراحل تتصف بانها:

- يمكن تطبيقها على جميع الافراد بغض النظر عن الثقافة التي ينتمون لها.
- انها ثابتة الترتيب والتسلسل.
- ان المراحل الأخلاقية تضم بناءات المراحل الأخلاقية الدنيا ولكنها تفوقها في القدرة على حل الصراعات الأخلاقية.(بو حمامة، ١٩٨٩)

لقد لاقت نظرية كولبرج اهتماماً كبيراً من التربويين حيث اتجه العديد الى تطبيقها في مجال عمله التربوي واستخدامها كأداة في تفسير الابحاث الدينية الفلسفية والدينية. لقد انطلق التربويون من فكرة ان الفهم الجيد لمراحل النمو الأخلاقي التي يمر الأطفال تساعد في عملية توجيههم وتعليمهم وتنمية القيم الأخلاقية لديهم بحيث يتمثلوها بشكل افضل في حياتهم اليومية كي يكونوا اعضاء فاعلين ناضجيين خلقياً في مجتمعهم متوافقين معه. (تشنكويتي، ١٩٩٢)

من المفكرين من يرى ان كولبرج لم يتأثر فقط بفكر بياجية بل ان نظريته امتداد لعمل بياجية، وان كولبرج قام بتطوير عمل بياجية بحيث توصل الى تصميم نظريته، ان ما يعزز هذا الرأى انه يوجد تشابه كبير بين كلا النظريتين وذلك عائد الى استخدام اسلوب متشابه في جمع البيانات ودراسة الأطفال في بيئتهم المحلية بالاضافة الى تصنيف النمو الأخلاقي الى مراحل وربطه بمراحل النمو المعرفي عند الطفل. كما ان النمو الأخلاقي لا يأتي عن طريق التلقين وانما عن طريق التفاعل الاجتماعي مع البيئة المحيطة فهناك تأكيد على اهمية النموذج والقدوة وممارسة الدور وعلى الثواب والتعزيز في التربية الأخلاقية. كما ان تمثل العدل هي سمة السلوك العليا التي يهدف الوصول اليها. (Iordanis, 1991)

– **نظرية النمو الأخلاقي الشامل:**

تنطلق هذه النظرية في بحثها بالنمو الأخلاقي انه يعتمد على النمو العقلي وعلى النمو الشامل للشخصية الإنسانية بحيث تشمل الى جانب نمو العقل نمو الشعور والعواطف والارادة. ويعتبر نورمان ج. بل Norman J. Bull رائد هذه النظرية. (Miller ،١٩٩١)

وقد قسم "بُل" مراحل النمو الأخلاقي، كما ترد في الكيلاني (١٩٩١)، الى ما يلي:

- **المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل القيم:** يتصرف الطفل في هذه المرحلة بدون قيم او قواعد اخلاقية اذ ان الضمير لم يتشكل بعد لديه، فالضمير لا يولد مع الإنسان بل يتشكل تدريجياً نتيجة الظروف والعوامل الخارجية من هنا فان مشاعر الالم والسرور هي الموجه لسلوك الطفل فما كان مؤلماً فهو سلوك سئ وما كان ساراً فهو سلوك حسن.
- **المرحلة الثانية: مرحلة القيم الأخلاقية الخارجية:** من ابرز سمات سلوك الطفل في هذه المرحلة التبعية للوالدين اولاً ثم من يحيط به من كبار، لان سلوكه محكوم بما يتبعه من ثواب او عقاب. ويرى بل ان عملية الثواب والعقاب تعتبر وسيلة جيدة من خلالها يتم تنمية

الأخلاقية الحسنة شرط ان يتم الاعتماد على الثواب اكثر من العقاب في توجيه سلوك الطفل، وبحيث ان الهدف الاسمى هو تنمية خلق جيد لدى الطفل. كما يرى بل ان هذه المرحلة هامة لانها قد تؤدي الى وقف نمو الطفل اخلاقياً اذا اصبح الهدف التركيز على تبعية الطفل لمن حوله دون الاهتمام بنمو شخصيته بحيث يصبح مستقلاً عن غيره قادراً على ان يتخذ قراراته بنفسه.

- **المرحلة الثالثة: مرحلة القيم الخارجية – الداخلية:** من ابرز سمات سلوك الطفل في هذه المرحلة التبادلية اى ان الطفل يتبادل الاخذ والعطاء مع بيئته الاجتماعية ويشعر بفائدة تبادل الاخذ والعطاء والضرر الذي يحدث نتيجة لوقفهما، في هذه المرحلة يبدأ تكون الحس بالعدالة ويصبح للتقاليد الاجتماعية دور في توجيه سلوك الطفل، اى ما يقوم به المجتمع من تعزيز او عقاب لسلوك الطفل له تأثير كبير في استمرارية ذلك السلوك، وعلى الرغم من ان التقاليد الاجتماعية تعتبر عوامل خارجية الا ان لها تأثير كبير في نفس الطفل وتفكيره.
- **المرحلة الرابعة: مرحلة القيم الداخلية:** من سمات سلوك الناشئ في هذه المرحلة الاستقلالية ومن ابرز مظاهرها الاستقلال العاطفي واستقلال الحكم النفسي واستقلال الحكم على مظاهر السلوك او الحكم الأخلاقي، حيث يتحرر سلوك الناشئ من الضغوط الخارجية سواء اكانت مادية ام نفسية. وفي هذه المرحلة ينضج ضمير الناشئ ليشكل احد اربعة انواع فاما يكون ذا ضمير صارم وهو بذلك صدى لوالدين يتشددان في العقوبة، او هو ضمير سلبي متمسك بالتقاليد والموروثات الاجتماعية، او الضمير الجاف المتعصب واخيراً هو الضمير الملتزم للمبادئ الأخلاقية المنفتح على التجارب الجديدة. وتلعب التربية دوراً هاماً في نمو القيم الأخلاقية وتطورها اذا راعت امرين الأول ان تراعي المراحل السابقة بحيث تتنبه للاسباب التي تعيق النمو والتطور الأخلاقي لدى الافراد، والامر الثاني العمل على توفير عوامل النمو وبلوغ مرحلة الاستقلال المثالي في الأخلاق.

ويرى بل ان هناك عدداً من العوامل التي تؤثر في النمو الأخلاقي عند الفرد بحيث انها اما تعيق مراحل النمو او تقف بها عند مستوى معين او تصل بها الى مرحلة النضج. وهذه العوامل هي:

- طبيعة الذكاء: فكلما ارتفعت درجته كلما كان ادراك اهمية التعاون اكبر. كما انه بالذكاء يستطيع الفرد التنبؤ بنتائج افعاله الحسنة والسيئة وبالذكاء يستطيع ان يحكم على النتائج الحاصلة وان يستبصر الاهداف المستقبلية وان يتعلم الأخلاق الحسنة وان يحل قضايا الصراع وان يتعلم كيف يسلك سلوكاً حسناً يتصف بالرزانة والمعقولية.

- اختلاف الجنس: حيث لم تكشف دراسة بل وجود فروق جوهرية بين الجنسين فيما يتعلق بالنمو والنضج الأخلاقي وان ظهرت دلائل ان الاناث يطورن الضمير ويبلغن مرحلة الاستقلال قبل الذكور.
- الدين: على الرغم من ان المفاهيم التقليدية في الثقافة المسيحية تربط بين الدين والأخلاق الا انه يوجد خلط بين مفهوم المحافظة ومقاومة التطور وبين فرض قواعد اخلاقية صارمة لا تتفق مع الطبيعة الإنسانية، ونتيجة لذلك لم يستطع بل في بحوثه التوصل الى نتائج واضحة حول تأثير الدين بالأخلاق.
- البيئة الاسرية: ان للخلفية الاجتماعية – الاقتصادية التي ينتمي لها الطفل اثراً كبيراً في تطور النمو الأخلاقي لديه واحساسه بالامن الاقتصادي والنفسي، فالطفل الذي ينشأ في طبقة اجتماعية متدنية يكون اكثر عرضة للاحساس بعدم الامان، كما ان الأسرةالتي تتصف بالاضطراب يكون اسلوب التوجيه لديها يعتمد على العقاب الجسدي والنفسي الشديد الذي لا يصاحبه اى اقناع او حوار لفهم الصواب والخطأ. من هنا فان للبيئة الأسرية بما تضم من خلفية اجتماعية واقتصادية دوراً وتأثيراً هاماً في تطور النمو الأخلاقي عند الطفل ، فالبيئة تؤثر في أربعة مظاهر:

١. تمد الطفل بالقيم التي توجه السلوك.
٢. تساهم في تشكيل نوع العادات الأخلاقية التي يطورها.
٣. يتشرب الطفل الفرضيات الأخلاقية التلقائية السائدة في البيت.
٤. ان للجو النفسي في البيت تأثيراً على المستوى او المرحلة التي يمر بها الطفل فإما يستقل أو يبقى في مرحلة التبعية.

موضوعات التربية الأخلاقية

ان التربية الأخلاقية تعني تربية وتنمية الفضائل لدى المتربي بحيث تكون جزءاً من سلوكياته اليومية يمارسها المتربي فيتبع ما هو خير، ويبتعد عما هو شر وفق القيم التي يرضى عنها مجتمعه. علماً بأن الموضوعات التي تهتم بها التربية الأخلاقية وتدور حولها من اجل الوصول الى التكيف مع المجتمع هي:

- **الفضيلة:**

الفضيلة من حيث مدلولها اللفظي تعني الفضل والزيادة اما في الاصطلاح فتعني الاستعداد الدائم لفعل الخير، وفي معجم لالاند تُعرف الفضيلة على انها " الاستعداد الراسخ لانجاز نوع معين من الافعال الأخلاقية" او " الاستعداد الراسخ لارادة الخير، عادة فعل الخير" (زقزوق، ١٩٨٣، ص: ١٤٣) كما يُعرف البعض الفضيلة على انها "الخُلق الطيب، والخلق هو " عادة الارادة" فاذا اعتادت الارادة شيئاً طيباً سميت هذه الصفة فضيلة، والإنسان الفاضل هو ذو الخلق الطيب الذي اعتاد ان يسلك وفق ما تأمر به الأخلاق، فالفضيلة صفة نفسية والواجب عمل خارجي. (امين، ١٩٣١، ص: ١٢٩)

واختلف الفلاسفة في تعريف مفهوم الفضيلة، فكل يُعرفها وفق الفلسفة التي يؤمن بها، ومثال ذلك ان الفضيلة عند أرسطو هي وسط بين رذيلتين، انه وسط اعتباري يعتمد على موقف الفرد وظروفه، والفضيلة عنده هي الوسط بين الافراط والتفريط مثال ذلك الشجاعة فضيلة فهي وسط بين التهور والجبن.

وقد وضح امين (١٩٣١) بعض من القيم التي ترتبط بالفضائل التي اوردها ابن مسكويه بما يلي:

- **الحكمة :** هي الاصابة في العلم والعمل، والرجل الحكيم هو الرجل البصير بوضع الامور في نصابها، وتعني الحكمة لدى أرسطو المعرفة النظرية والعملية، انها فضيلة عقلية تمكن صاحبها من حسن القيام بعمله.
- **العفة :** هي اعتدال الميل الى اللذة وخضوعه لحكم العقل. ان ظهور هذه الفضيلة عند الإنسان يكون بأن يصرف شهواته وان لا ينقاد لها مع التمييز بين الصحيح منها وان لا يكن عبداً لشئ من شهواته، ان العفة وسط بين رذيلتين هما الشره وخمود الشهوة .
- **الشجاعة :** هي مواجهة الالم اوالخطر عند اللزوم بثبات، ان الشجاعة الحقيقة ليست مساوية لعدم الخوف بل فيها خوف مع الحكمة والتجرؤ دون تهور.

- **العدل :** هو اعطاء كل ذي حق حقه، وهو فضيلة فردية وجماعية، انه فضيلة فردية لانه يدل على مزاج ذاتي عند الإنسان العادل، وهوفضيلة اجتماعة من حيث مراعاة هذه الفضيلة لحقوق الغير.

- **القيم:**

القيمة "هي كل ما يعتبر جديراً باهتمام الافراد وعنايتهم لاعتبارات اجتماعية نابعة من المجتمع، او اعتبارات اقتصادية تهم حياة الافراد وعيشهم، او اعتبارات نفسية ترضي نوازع الافراد وتسد احتياجاتهم، او اعتبارات اخلاقية تربوية تهيئ لهم العيش الهني باسلوب مرضي عنه بين جماعاتهم." (ناصر، ٢٠٠٦، ص:١٤١)

وتعتبر القيم معياراً من خلاله يتم الحكم على السلوك الإنساني وتوجيهه بما يتوافق مع القيم التي يؤمن بها المجتمع. والقيم انواع متعددة فمنها القيم المادية تساعد الإنسان على الحياة، والقيم الاجتماعية التي تنشأ من خلال تفاعل الناس مع بعضهم البعض وحاجتهم الى الاعتماد على بعضهم البعض مثل الابوة والصداقة، والقيم العقلانية التي تنشأ عن الحاجة الى المعرفة، والقيم الجمالية، والقيم الدينية والقيم الأخلاقية التي تفرضها معايير الصواب والخطأ في المجتمع. ان جميع هذه القيم متداخلة ومترابطة في حياة الإنسان كما انها هامة في توجيه العملية التربوية اذ ان الاهداف التربوية تتحدد من خلال القيم التي تؤمن بها المؤسسة التربوية وبناءاً عليها يتم بناء الخبرات التربوية التي تتضمن طبيعة المعرفة والفكر والأخلاق والمهارات والنشاطات التي يتم تقديمها للطالب، انها ذات صلة بالأساليب التي يتبعها المعلم في تدريسه داخل حجرة الصف كما ان اختيار المعلم لطرق الثواب والعقاب يرتبط بالقيم التي يريد ان ينميها لدى طلابه. (جعنيني، ٢٠٠٤)

-الضمير:

أو ما قد يسمي " الوجدان " هو قدرة الإنسان على التمييز فيما إذا كان عمل ما خطأ أم صواب، أو التمييز بين ما هو حق وما هو باطل ، **والضمير الأخلاقي"** هو الذي يؤدي إلى الشعور بالندم عندما تتعارض الأشياء التي يفعلها الفرد مع قيمه الأخلاقية، وإلى الشعور بالإستقامة أو النزاهة عندما تتفق الأفعال مع القيم الأخلاقية ، وهنا قد يختلف الأمر نتيجة إختلاف البيئة أو النشأة أو مفهوم الأخلاق لدي كل انسان." (امين، ١٩٣١، ص: ١٠)

- **السلوك الأخلاقي:**

يوصف السلوك الأخلاقي "بالآداب العامة" اى القواعد التي تقضي الأخلاق بانتهاجها ولا يجوز الخروج عليها. ويُعرف ناصر السلوك الأخلاقي على انه "السلوك الذي اصطلح عليه واقره المجتمع، ويتكون هذا السلوك من مجموعة القواعد التي تبين للأفراد كيف يجب ان يتصرفوا في الحالات والمواقف التي يتعرضوا لها دون ان يخالفوا بذلك ضمائرهم او العرف السائد في مجتمعهم." (ناصر، ٢٠٠٦، ص: ٢٦) والسلوك الأخلاقي غير مكتسب بمعنى انه يتم تعلمه من خلال التفاعل في البيئة المحيطة التي يعيش فيها الفرد في الأسرةو المدرسة والمجتمع، وعملية تعلم السلوك الأخلاقي عملية تحتاج الى وقت وجهد وتتم من خلال تنمية الحس الأخلاقي لدى الفرد بحيث يكون قادراً على التمييز بين الصواب والخطأ ويكون سلوكه متفقاً مع القيم والأخلاق التي يقبل بها المجتمع.

- **الحس الأخلاقي:**

هو شعور طبيعي يقودنا نحو الموافقة على بعض الاشياء وعدم الموافقة على البعض الآخر بحيث يؤدي في النهاية الى كونه الباعث والموجه نحو السلوك الخير. ويرى " شافتسبوري " صاحب هذا المذهب ان الحس الأخلاقي لا يمكن ان يفسد بواسطة التأمل الفلسفي او التفكير الحر، لكن قد يفسر تحت نأثير العقائد الدينية المزيفة والعادات السلوكية الشريرة، ويرى ان الحس الأخلاقي هو المرشد الصادق لنا في حياتنا الأخلاقية. (الشمري، الساموك، ٢٠٠٦) كما يفسر البعض الحس الأخلاقي على انه ملكة باطنية تستخدم للتمييز بين انواع السلوك والافعال، بحيث يتم ادراك الخير والشر حدسياً وتعمل على دفع الفرد الى عمل الأول والابتعاد عن الثاني، انها لا تخضع الى اية مؤثرات خارجية او ذاتية او اجتماعية، فالمعيار هو شئ باطني وجداني ومطلق في نفس الوقت، وعلى الرغم من اتفاقها مع بعض القيم والمعتقدات الدينية الا ان مؤيدي هذا الاتجاه جعلوا من العاطفة الوجدانية مبدأ ومعيار للسلوك البشري. ويتم تنمية الحس الأخلاقي عند الفرد من خلال تنمية الصحة الأخلاقية اى ان يتجنب الضمير مشكلة التردد الأخلاقي والشك، كما يتم تنمية الحس الأخلاقي من خلال تحرير الإنسان من غرائزه واهوائه وتشجيعه على التحرر من الغيرة والحسد والحقد وان يتم تعميق انتمائه لذاته وتشجيعه على تحمل مسؤولياته بامانة

واخلاص، والاهتمام بتكوين لدى الفرد القدرة على اصدار الاحكام الأخلاقية الصحيحة وفق ما يقبل به الضمير الأخلاقي الداخلي. (ناصر، ٢٠٠٦)

- **الشخصية الأخلاقية:**

هي محصلة الكيفية التي تتكامل بها مكونات السلوك الأخلاقي الخمسة في شخصية الإنسان وهذه المظاهر هي مقاومة الاغراء، درجة الشعور بالذنب، الايثار، بُعد النظر الأخلاقي و الاعتقاد الأخلاقي. ويعبر عن قوة هذه المظاهر او ضعفها بالضمير، فاذا ارتفعت هذه المظاهر كان الضمير قوياً واذا انخفضت درجة قوتها كان الضمير ضعيفاً، واذا لم تكن لها قوة على الاطلاق كان الضمير غائباً او ميتاً. وتتكون الشخصية الأخلاقية من خلال التنشئة التي يتلقاها الفرد في المجتمع الذي يعيش فيه، وطريقة تربيته ومدى تأثره بمن حوله من الوالدين والكبار والرفاق والاقران وافراد المجتمع هذا بالاضافة الى تاثير البيئة والوراثة. ان تفاعل ما تقدم ينتج انماطاً من الشخصية الأخلاقية منها التابعة او المستقلة او السلطوية . (امين، ١٩٣١)

- **الأزمة الأخلاقية:**

إن هناك ارتباطاً وثيقاً بين الأخلاق والمجتمع حيث ان سلوكات الافراد وافعالهم تعكس ماهية القيم التي يؤمنوا بها، ولقد عبر عدد من التربويين والمفكرين عن وجود حالة من الاضطراب في منظومة الأخلاق في المجتمع نتيجة للتغير في السلوك الاجتماعي للافراد الذي قد يعني انه يعاني من ازمة ما يجب معالجتها، وهناك من يرى ان المجتمع المعاصر يعاني من عدد من الازمات وهذا يعني ضرورية تحديدها وتشخيصها بشكل واضح بحيث يمكن ايجاد الحلول المناسبة لها، فعلى سبيل المثال ان المجتمع يعاني من ازمة اجتماعية عندما يختلف الناس ذوي المعتقدات الخلقية المختلفة حول السماح بنمط سلوك معين في مجتمعهم، والازمة تكون سيكولوجية او معنوية عندما لا يستطيع الناس ذوي المبادئ الخلقية المحددة وضع مثلهم موضع التطبيق، والازمة تكون اخلاقية عندما لا يعرف الناس ما يجب عليهم ان يتمسكوا به من مبادئ وقيم او يعجزون عن تطبيق قيمهم الخلقية في مواقف معينة. هذا ويُعرف حجاج (١٩٨٥) الازمة الأخلاقية انها "حالة مجتمع فقد الكثير من افراده لسبب او لآخر فهمهم للصواب والخطأ او قدرتهم على التمييز بينهما، وبصرف النظر عما اذا كانت المعتقدات الخلقية تفهم على انها مبنية على الايمان الديني او على المثل الشخصية فان ما يشكل ازمة خلقية هو اللبس حول تلك المعتقدات ذاتها." (حجاج، ١٩٨٥، ص: ١٤٦)

- **الخير والشر:**

يُعرف **الخير** بانه" كل ما يؤدي الى تحصيل مقصد او ادراك غاية مرغوب فيها وكان موضعاً للاستحسان والثناء، فهو بهذا كل ما هو ممدوح في ذاته وهو كل ما يقضي به الواجب ان يعمل. **والخير الأخلاقي** هو كل عمل صالح يعمله الفرد برضاه واختياره غير مكره من اى سلطة خارجية وغير طامع في لذة شخصية او لتحقيق منفعة معينة، وانما ارضاء للضمير والواجب والقانون الأخلاقي دون اى اعتبار لشئ آخر." اما **الشر:** هو كل ما يؤدي الى تحصيل غير مرغوب، كما يعتبر الشر كل ما يكون موضع استهجان او ما يكون موضع رفض من الارادة، انه ابتعاد عن القيم. والشر من وجهة نظر المجتمع كل ما يؤدي الى مخالفة التعاليم المرغوبة، او كل ما يناقض رغبات الافراد المتعلقة بالقيم، كما ان الشر هو كل ما يقضي به الواجب ان يترك تجنباً لما ينتج عنه من ضرر مادي او معنوي. ويطلق الشر الخلقي على الافعال المذمومة وعلى اصولها من الأخلاق انه ما يطلق عليه الرذيلة او الخطيئة. (ناصر،٢٠٠٦ ، ص: ١٦٣)

- **المسؤولية:**

هي اقرار المرء بما يصدر عنه من افعال واستعداده لتحمل نتائجها، ان ما يصدر عنه من افعال قد يتسع مجاله ليشمل كل الذين هو مسؤول عنهم. **والمسؤولية الأخلاقية:** حالة للفرد يكون فيها اهلاً للحكم او على عمله بالخيرية والشرية، كما تتعلق بالافعال التي يكون صاحبها مسؤولاً امام ضميره، وامام الله وتندرج فيها النوايا اى الافعال الباطنة. وكي يعتبر الفرد مسؤولاً اخلاقياً يجب ان يتوفر لديه مجموعة من الشروط هي:

- الارادة بحيث لا يكون الفرد مُكرهاً ومجبراً على القيام بسلوك ما بل لديه مطلق الحرية في الاختيار وان يكون سلوكه نابعاً من معرفة وقناعة بما يقوم به.
- القدرة على التمييز بين الخير والشر تمييزاً واضحاً ولديه احساس وشعور بما يقوم به من سلوكات.
- العلم بنتائج السلوك، فالفرد يتحمل مسؤولية سلوكاته عندما يكون عالماً بحقيقة ما ينتج عن سلوكه من خير ام شر ولكنه لا يتحمل مسؤولية عن سلوكات للآخرين وهو على غير علم بسلوكاتهم وما تؤدي به نتائج.
- النية والقصد لان قيمة العمل تقدر بحسب نية فاعله وقصده لا بحسب العمل ذاته فالمتصدق لا يعاقب لان هناك من استخدم مال الصدقة في غير محلها المناسب.

– الشعور بشريعة خلقية فالفرد الذي يعيش منعزلاً عن الجماعة الإنسانية يكون بعيداً عن تقدير القيم والأخلاق كما انه يكون غير قادر على ان يميز وبشكل سوي الاعمال خيرها وشرها. (ناصر، ٢٠٠٦)

– **الحكم الأخلاقي:**

أن يحكم الإنسان على العمل بأنه خير او شر، اى ان يحكم عليه حكماً اخلاقياً، وان يصدر هذا الحكم على الاعمال الارادية منها، ويرتبط الحكم الأخلاقي بغرض او نية من يقوم بالعمل هل هو خير ام شر بغض النظر عن نتائجه ويكون ذلك من خلال التحقق من الغرض من العمل باستخدام أساليب منوعة، ومن الامور الهامة ضرورة التريث وعدم الاستعجال في وضع الاحكام الأخلاقية. (امين، ١٩٣١)

– **الإلتزام والجزاء:**

الإلتزام هو تعهد ذاتي داخلي يعمل بموجبه الفرد على ان يكون سلوكه متمثلاً للمعايير والقيم المقرره في المجتمع، والالتزام قاعدة اساسية يدور حولها كل النظام الأخلاقي، لان الالتزام يعني الثبات والاستمرارية والشعور والاحساس بضرورة احترام ما يقره المجتمع، فالالتزام يعتبر اداة تجبر الإنسان على طاعة المجتمع وعدم عصيانه. اما **الجزاء :** فهو رد فعل من جانب المجتمع او مجموعة من افراده اتجاه سلوك ما والذي يقبل بمقتصاه هذا السلوك فتكون الجزاءات ايجابية، او يرفض هذا السلوك وتكون الجزاءات سلبية. ومن انواع الجزاء، الجزاء الخلقي وهو ما يشعر به الفرد من راحة الضمير عند عمل الخير، كما يشعر بالقلق وتأنيب الضمير عندما يعمل الشر. (ناصر، ٢٠٠٦)

دور الأسرة في التربية الأخلاقية:

تعتبر الأسرة الجماعة الإنسانية الأولى التي تتعهد الطفل بالرعاية والتنشئة منذ الولادة، فهو يتعلم لغته المحلية و يكتسب قدرته على التعبير عن حاجاته ورغباته ويتفاعل مع الاخرين. ومن خلال الأسرة يتعرض لأولى خبراته وفيها تتشكل شخصيته، وتساعده على التكيف مع البيئة المحيطة ومع التغيرات فيها، والأسرة مصدر الأخلاق و الدعامة الأولى لضبط السلوك، اذ من خلال أسرته يكتسب الطفل القيم التي يقرها المجتمع، فالأسرة تقوم بتنشئة الطفل اجتماعيا وسياسيا واقتصاديا وثقافيا.(رشوان، ٢٠٠٣)

يُعرف والتر Walter الأسرة على" أنها مجموعة من الأفراد الذين يرتبطون برابطة الدم ويعيشون مع بعضهم البعض." أما العالم Kolb فيعرف الأسرة على" أنها مجموعة ذات خصائص وراثية تربطها روابط القرابة و الزواج ، تلك المجموعة تتكون من زوج و زوجة و اطفال يسكنون معا تحت سقف واحد."(أبو حوسه ،٢٠٠١: ص ٢٦)

كما يعرف جون لوك الأسرة بأنها "عبارة عن مجموعة من الأشخاص ارتبطوا بروابط الزواج والدم او التبني مكونين حياة معيشية مستقلة ومتفاعلة يتقاسمون عبء الحياة وينعمون بعطائها." (الشناوي، ٢٠٠١: ص٢٠٦)

ويعرف مكايفر الأسرة على أنها "وحدة بنائية تتكون من رجل وامرأة تربطهما علاقات روحية متماسكة مع الأطفال والأقارب ويكون وجودها قائماً على الدوافع الغريزية والمصالح المتبادلة والشعور المشترك الذي يتناسب مع أفرادها ومنتسبيها." (الحسن، ١٩٨١: ص١٠) ويعرف كل من برجس ولوك الأسرة على أنها "مجموعة من الأشخاص يرتبطون معا بروابط الزواج او التبني أو الدم و يعيشون تحت سقف واحد و يتفاعلون معا وفقا لادوار اجتماعية محددة و يحافظون على نمط ثقافي عام."(ناصر ٢٠٠٤: ص ٢٥٢)

من خلال التعريفات المختلفة للأسرة يمكن القول انه ينظر لها على أنها النواة الاجتماعية الأولى في المجتمع، وانها تقوم بعدة وظائف هامة قد تختلف من مجتمع إلى أخر بناء على القيم التي يعتمدها المجتمع ولكن يمكن القول انه وفي اغلب المجتمعات ان الجمع بين الوظيفة الجنسية والوظيفة الاقتصادية في ظل قيم وأخلاقيات مقبولة من المجتمع لا يتحقق إلا في نطاق الأسرة. (حجي،٢٠٠٢)

ويمكن إجمال أن الأسرة تقوم بمجموعة من الوظائف التربوية التي تؤثر في حياة الأفراد وتكيفهم مع المجتمع الذي يعيشون فيه، وهذه الوظائف أساسية ولابد منها وهي تغطي كافة الجوانب ذات الصلة بنمو الفرد بشكل سوي. ويورد ناصر (٢٠٠٤) الوظائف التربوية الأسرية بما يلي:

١. التربية الجسمية والصحية: إن من أول واجبات الأسرة اتجاه أبنائها المحافظة على بقائهم من خلال توفير الغذاء والشراب الصحي الضروري لنمو أجسامهم، وتوفير المأوى، بالإضافة إلى تأمين الرعاية الصحية.
٢. التربية الأخلاقية والنفسية والوجدانية: حيث إن على الوالدين مسؤولية توفير الغذاء العاطفي لأبنائهم، اى تأمين تربية صالحة لأبنائهم والعمل على غرس القيم والاتجاهات السليمة والايجابية والتي تتناسب ومتطلبات مجتمعهم، كما تعمل الأسرة على تعليم أبنائهم كيفية التعامل مع الآخرين سواء كانوا من الرفاق ام كانوا ممن يكبروهم سناً.
٣. التربية العقلية: حيث تعتبر مسؤولية الوالدين في الاهتمام بكافة المؤثرات التي قد تؤثر على عقل الطفل بدءاً بمرحلة الحمل وبعد الولادة وفي سني عمره الأولى، إنها مرحلة تكوين العاطفة لدى الطفل، كما انها مرحلة تكوين السلوك والطباع والعادات والأخلاق.
٤. التربية الاجتماعية والوطنية والاقتصادية: تهتم الأسرة بتربية أبنائها على أن يكونوا منتمين لمجتمعهم محبين لوطنهم كما تعمل على إعدادهم كي يكونوا قادرين على العمل والتفاعل الاجتماعي، وكي يتحقق ذلك فان للأسرة دوراً في إعالة أبنائها وتوجيههم لإشغال مهنة ما من خلالها يستطيعوا إعالة أنفسهم في المستقبل.
٥. التربية الدينية: تعمل الأسرة على تعليم أبنائها العقيدة التي تؤمن بها وما يتصل بها من عبادات، كما تعمل الأسرة على تعليم أبنائها التمييز بين الخير والشر وما هم مسموح به في المجتمع وما هو ممنوع.
٦. التربية الجنسية: حيث إن الاختلافات الجنسية تبدأ مع بدء الحياة فان على الوالدين مسؤولية تعليم الأبناء الدور الذي يجب أن يمارسوه في المجتمع تبعاً للجنس الذي ينتمون له.
٧. التربية الترويحية: للأسرة دور هام في توجيه الأبناء على أفضل لاستغلال وقتهم بطريقة جيدة يتعلموا فيها يرفهوا عن أنفسهم وتكون مقبولة من المجتمع عموماً.

ومن خلال ما تقدم يمكن القول ان التربية في جوهرها عملية اخلاقية، لان لمفهوم الأخلاق دور في كل وظيفة من وظائف التربية الاسرية، حيث ان الأسرةلا يمكن ان تهتم باى من وظائفها التربوية الاخرى دون التاكيد على انها تتوافق واخلاق الأسرةوالمجتمع التي ينتمي لها. من هنا

فان التربية الأخلاقية مفهوم واسع متعدد الابعاد، وهذه الابعاد ذات صلة بالسلوك الفردي الشخصي، كما ان لها صلة بالعلاقات الاجتماعية على حد سواء.

ويجمع الباحثون التربويون على أن السنوات الأولى من عمر الطفل تعتبر هامة في عملية تكوين شخصيته وتوجيهها، حيث يكتسب الطفل أصوله السلوكية، ومن خلال الأسرة يكتسب معرفته ومهاراته وقيمه واتجاهاته من خلال ما تترجمه الأسرة من ممارسات وأساليب عملية يراقبها الطفل. (قطامي، ١٩٨٩)

فللأسرة دور أساسي وهام لا يمكن التخلي أو التنازل عنه في تربية الطفل من الناحية الأخلاقية على وجه التحديد، فالأخلاق تبدأ في المنزل كما ان تربية طفل خلوق مؤدب يعتبر من أهم التحديات التي يواجهها الآباء. (Lickona,1985) ومما يؤكد هذا الأمر ما أظهرته دراسة أولية حول المجتمعات عبر التاريخ حيث أكدت على الدور المحوري للأسرة كجماعة اجتماعية أساسية دائمة، فالأسرة ليست أساس وجود المجتمع فحسب بل هي مصدر الأخلاق والدعامة الأولى لضبط السلوك، والإطار الذي يتلقى فيه الإنسان اول دروس الحياة الاجتماعية. (أبو حوسه،٢٠٠١)

وهناك عدد من العوامل التي تؤثر في دور الأسرة في التربية الأخلاقية يمكن إجمالها بما يلي :

- حجم الأسرة أو عدد أفرادها: حيث يعد حجم الأسرة وعدد أفرادها من العوامل المؤثرة في عملية تنشئة الأبناء كما انها تعتبر هامة في السنوات الأولى من عمر الطفل، إذ بينت الدراسات انه كلما ازداد حجم الأسرة ترتب على ذلك جهود إضافية في رعاية الأبناء وفي توفير الحب والحنان والرعاية كما انه إذا اقتصرت الأسرة على طفل واحد اتبعت الأسر في اغلبها أسلوب الحماية الزائد (الرقب، ٢٠٠٦) كما إن الأسرة الكبيرة تميل إلى استخدام العقاب والسيطرة المشددة في تنشئة الأبناء وبالمقابل فان الآباء في الأسرة الصغيرة يميلوا إلى أسلوب الحوار والإقناع. (الأمير، ٢٠٠٤)
- مستوى تعليم الوالدين: يعتبر مستوى تعليم الوالدين من العوامل المؤثرة في كيفية التعامل مع الأبناء حيث أن التعليم يمدهم بالمعارف والخبرات التي تنعكس على الكيفية التي يتم التعامل بها مع الأبناء. لكن اختلف التربويون في تأثير مستوى التعليم سلباً أم إيجابا إذ يورد ناصر (٢٠٠٦) أن الأمهات الأكثر تعليماً اقل تشدداً مع الأطفال في آداب المائدة

والنظافة وهن أكثر استخداماً لأسلوب المناقشة كأسلوب في التدريب، وان الأمهات ذات المستوى التعليمي الأعلى أكثر ميلاً للتسامح في الضبط من الأمهات الأقل تعليماً.

- عمر الوالدين: تؤكد الدراسات اثر عمر الوالدين في التربية الأخلاقية للأبناء، حيث تبين أن الآباء صغار السن يميلون إلى الإهمال أكثر من كبار السن كما يميل الآباء كبار السن الى الحماية الزائدة. (ناصر، ٢٠٠٦)
- العلاقة بين الوالدين: حيث تعتبر من العوامل الهامة التي تؤثر في تنشئة الأبناء فالخلافات الزوجية تؤدي الى بيئة اسرية مضطرية تؤثر في تكوين الابناء فيصبحوا اكثر ميلاً للعدوانية والقسوة والقلق، كما ان التوافق الاسري يهيء لمناخ اسري افضل يتسم بالاستقرار وينعكس ايجاباً غلى اسلوب تربية الابناء.
- جنس الابناء: يتأثر اسلوب التعامل مع الابناء تبعاً لجنس الابناء حيث يتضح هذا بشكل كبير في مجتمعاتنا العربية التي تقدم امتيازات اكثر للذكر مقارنة بالانثى، ويمكن ملاحظة هذا الامر من خلال ردود فعل الآباء والأمهات تجاه تصرفات ابنائهم في المواقف المختلفة. (الرقب، ٢٠٠٦)
- العلاقة بين الابناء: ان العلاقة المنسجمة بين الاخوة والاخوات يؤدي الى نمو سليم وتكوين شخصيته متزنة في جميع الجوانب خاصة الجانب الأخلاقي.
- ترتيب الطفل عمرياً: ان ترتيب الطفل في اسرته يمكن ان يعكس مدى الاهتمام والرعاية التي يتلقاها من الوالدين.
- خروج المرأة للعمل: ان عمل المرأة خارج المنزل له دور كبير في زيادة الاعباء التي يجب تحملها كذلك تتعدد الادوار التي يجب ان تمارسها، ونتيجة لذلك ترى بعض الدراسات ان غياب الام المتكرر عن المنزل للعمل خاصة في السنين الأولى من حياة طفلها نتعكس سلباً عليه حيث يفقد شعوره بالطمأنينة والامن وقد تؤدي الى تنمية الاحساس بالارتباك والحيرة والقلق. (ناصر، ٢٠٠٦)

دور المدرسة في التربية الأخلاقية:

تعتبر المدرسة من المؤسسات الاجتماعية الاساسية في المجتمع حيث تقوم على تربية النشء وفقاً لمعايير وانظمة يقبل بها المجتمع كما انها تربي أبنائه وتعلمه وتنقل ثقافتة، مسترشدة بالفلسفة العامة التي يؤمن بها المجتمع، فالمدرسة تعمل على تشكل القاعدة الاساسية لبناء القيم الأخلاقية عند افراد المجتمع كما ان لها دوراً كبيراً في بناء وتشكل الحكم الأخلاقي لدى الطالب حيث يتغير طبيعة هذا الحكم بتغير طبيعة المدرسة التي يتعلم بها الطالب. وتتاثر المدرسة بما يجري بالمجتمع من أحداث فهي مرآته لان الوظيفة الاساسية للمدرسة هي تنشئة الجيل الجديد على أسس رسمها المجتمع من هنا ينظر للمدرسة على انها "الاداة والآلة والمكان الذي بواسطته ينتقل الفرد من حياة التمركز حول الذات الى حياة التمركز حول الجماعة، انها الوسيلة التي يصبح من خلالها الفرد الإنسان انساناً اجتماعياً وعضواً عاملاً وفاعلاً في المجتمع" (ناصر ،٢٠٠٤، ص: ٢٦٠).

ويقول جون ديوي " ان المدارس اساساً مؤسسات اقامها المجتمع لتمارس وظائف محددة في الحفاظ على حياة المجتمع والاعلاء من شأنه وتقدمه. ان النظام التعليمي الذي لا يعترف بأن هذه الحقيقة تتضمن مسؤولية اخلاقية لهو نظام مقصر ومهمل في ادائه لواجباته ولا يقوم بما انيط به وما وجد من اجله" (حجاج، ١٩٨٥، ص: ١٤٨) ولان الطالب يقضي وقتاً كبيراً من يومه في المدرسة فان مسؤوليتها في دعم وتنمية الجانب الخلقي من شخصيته امر هام جداً حيث تتعدى معاني التربية فيها الجانب المعرفي ليكون لها معنى اشمل في تهذيب الأخلاق والاعداد للحياة الصالحة. ويقول العالم الفرنسي " الكسيس كارل" مرجحاً التربية الأخلاقية على التربية العقلية: "يساوي النموالعقلي النمو الخلقي من حيث ضرورتهما للبشر، ولكن الانحطاط الخلقي يؤدي الى كوارث اقبح من تلك التي يؤدي لها الانحطاط العقلي" (الجمال، ٢٠٠٥، ص: ٥١)

التربية الأخلاقية في مرحلة رياض الأطفال:

وعند التحدث عن التربية الأخلاقية في مرحلة رياض الأطفال فاننا نبحث في تربية تدخل في جميع مجالات الحياة داخل رياض الأطفال بحيث يكون لزاما اكتشاف وتوضيح الاسس والقيم الأخلاقية في جميع مظاهر حياة الطفل والتركيز عليها في المنهاج التربوي والتعليمي من خلال الالعاب والانشطة الجماعية والتربوية والتعليمية المقدمة في رياض الأطفال، فالانشطة التي يمارسها الطفل في الروضة يجب ان تساعده على الاستقلال بذاته حتى تساعده الاعتماد على نفسه وعلى قدراته الذاتية. فالسلوك الأخلاقي ليس مجرد تنفيذ لقانون او تطبيق لقاعدة او كما كان يعتقد سابقا انه تطبيق الأوامر عن طريق تهذيب الطباع والتدريب على الطاعة وتكوين العادات المظهرية دون الاهتمام بدوافع الطفل واهتماماته وميوله الداخلية والروحية، ان مناهج رياض الأطفال يجب ان يتم تنقيحها بحيث يتم استبعاد الدروس الشفوية الأخلاقية والاجتماعية لان هذا النوع من الدروس الجامدة والبعيدة عن المشاركة النفسية والمعايشة الاجتماعية يؤثر سلبا على العملية التربوية في رياض الأطفال. فالتربية الأخلاقية يجب ان تنبع من التجربة الذاتية للطفل ومن نشاطاته وخبراته وتجاربه اليومية مع الافراد المحيطين به، فتتحقق وتتطور التربية الأخلاقية من خلال التدريبات العملية للطفل والرغبة في المشاركة الاجتماعية الفاعلة التي تؤدي الى تحقيق الرضا الداخلي والالتزام النفسي والاندفاع نحو الخير. فمن الضروري ان يكون الطفل بطلاً لمكاسبه الأخلاقية بحيث يعيش هو نفسه القيم التي يؤمن بها ويسير عليها، انها قيم حية ملموسة ترتبط بتجاربه اليومية. (بيوتشنكويتي، ١٩٩٢)

ونتيجة لكون رياض الأطفال من المجتمعات الأولى التي يتعامل فيه الطفل مع افراد آخرين خارج الاسرة، فهناك عدد من الامور التي يجب ان تراعى في تعلمه للقيم والأخلاق داخل رياض الأطفال وهي:

- التأكيد على القدوة والمثل والنموذج حيث يعتبر جميع من يختلط بهم الطفل في رياض الأطفال نماذج سلوكية اخلاقية له، فالطفل يقلد المعلمة في كل ما تفعل وتقول كذلك الحال مع زملائه في الصف وهنا يبرز دور المعلمة في تقديم نماذج اخلاقية من خلال القصص التي تقرأها للاطفال سواء كانت شخصيات هذه القصص افراداً ام حيوانات، حقيقية ام خيالية.
- من المهم ان يقتنع الطفل باهمية السلوك الذي يطلب منه، ومن حقه ان يسأل حول هذا السلوك كي يفهم. من هنا فان واجب المعلمة ان تجيب علن اسئلته وان تساعده على الفهم والاستيعاب لان الهدف ليس الطاعة العمياء بل ان تنمية سلوك معزز بالاختيار الحر عن

اقتناع وقناعة، وهنا يجب ان يكون مستوى الشرح بما يتناسب ومستوى ادراك الطفل كما يجب التنويع بأساليب الشرح كي تتوافق مع انماط تعلم الأطفال المختلفة.

- كي تنمو القيم لدى الأطفال بصورة واضحة ومستمرة يجب ان يكون المناخ التعليمي التعلمي صحياً يشعر فيه المتعلم بالامن والامان وان يكون المناخ يشجع على الثقة بالنفس والشجاعة في ابداء الرأى، كما يجب ان يتصف المناخ التعليمي بالديمقراطية والعدالة والمساواة وان يخلو من التهديد والتخويف وكبت الحريات كما يجب ان يقدر المشاعر الفردية دون المساس بالمصالح الجماعية.
- كي تتم تنمية القيم لدى الأطفال على الوجه الصحيح يجب ان يشعر الطفل بالرضا والسعادة من قِبل المحيطيين به عندما يسلك سلوكاً يعكس قيمة نود مساعدته على تنميتها، حيث يعطيه هذا رد فعل ايجابي حول السلوك وبالتالي ما تعكسه من قيمه اخلاقية يمثلها ذلك السلوك.
- لا يتم تعلم القيم عن طريق الحفظ والتلقين بل عن طريق ممارسة السلوك الذي تعكسه تلك القيمة، لذلك يجب ان يتم التخطيط للمواقف التعليمية الأخلاقية بحيث تمثل مواقف حياتية يواجهها الطفل في حياته اليومية، (Miller ،١٩٩١)
- من المهم ان يستمتع الأطفال اثناء تعلمهم للاخلاق وممارستهم للقيم، حيث ان التعلم بالممارسة التي تتم في جو من البهجة يعزز شعوراً ايجابياً لديهم نحو التعلم، خاصة ان القيم والأخلاق مكون طبيعي من حياتهم وضرورة حتمية لنجاحهم في الأسرةوالمدرسة وفي حياتهم المستقبلية. (كوجك، ٢٠٠٥)

في الخلاصة إن الدور التربوي المستقبلي للأسرة والروضة والمدرسة في التربية الأخلاقية للطفل في المرحلة الاساسية الأولى يتمثل من خلال الآتي:

اولاً: فهم واضح لطبيعة السلوك الأخلاقي وخصائصه المتمثلة في الثبات والرسوخ والاستمرارية، وادراك واضح للعوامل التي تتفاعل معاً في تشكيل الخبرة التربوية لدى الفرد التي تتمثل في المكان والزمان والإنسان،

وثانياً: ان هذا الدور التربوي يعتمد على الاسلوب القصدي الموجه المخطط له في تنمية القيم الأخلاقية لدى الابناء والطلبة الذي يستخدم أساليب متنوعة في تنمية السلوك الأخلاقي بحيث يراعي طبيعة كل طفل وان يكون هناك تناغم في التوجيه الذي يمارسه المربي للأبناء والطلبة في المواقف التربوية الأخلاقية التي يتعرضوا لها كي يكونوا قادرين مستقبلاً على تكوين فهم افضل لما هو مقبول اجتماعياً.

التعاون بين المدرسة والاسرة:

لتحقيق التعاون بين الأسرةوالمدرسة هناك اشكال متعددة من طرق الاتصال التي يمكن اللجوء اليها ومن هذه الطرق ما يلي:

- تشكيل مجالس اباء ومعلمين فاعلة تجتمع بشكل دوري ولديها اتفاق وتفاهم حول القيم التي تهتم بها المدرسة وتعمل على تنميتها بين طلبتها، ان هذا الامر هام جداً حيث وجد Coleman ان مصير محاولات المدرسة في تعزيز مفاهيم الصدق والامانة وعدم الغش ومساعدة الآخرين هو الفشل اذا لم يكن هناك دعم مباشر من الأسرةلتعزيز هذه المفاهيم. ان هذه المجالس تقوم بدور هام في ان يتعارف الآباء وان يجدوا قاعدة مشتركة من الاهتمامات والقيم والتي سوف تنعكس ايجابياً على الابناء.

- تطوير برامج تربوية اخلاقية متعددة في المدرسة هدفها تشجيع الآباء المشاركة فيها. ان لهذه البرامج اثراً كبيراً في تعزيز التعاون بين الأسرةوالمدرسة على المستوى الاكاديمي وفي تطوير علاقات اجتماعية ايجابية بينهم هدفها تطوير أساليب الضبط الداخلي لدى الابناء.

- الاهتمام بوجود مناهج مماثلة في حجرات الصف والبيت حتى يكون هناك استمرارية في المفاهيم والقيم المراد تنميتها لدى الطلبة وبحيث تكون مقرونة بالممارسة الفعلية لها في المدرسة والبيت والبيئة المحلية، ان الجهود المشركة بين الأسرةوالمدرسة يساعد في تربية ابناء سلوكهم الأخلاقي في حالة اتفاق مع المبادئ التي يؤمن بها كل من الأسرة والمدرسة. (Lickona,1988)

- التعاون بين الأسرةوالمدرسة على المستوى الفردي لحل اى مشكلات يواجهها الطالب في المدرسة او البيت، ويتم ذلك من خلال اجتماع الآباء في المدرسة والذي يتم بشكل دوري، ومن خلال الاتصال المباشر مع المعلمين في حال حدوث طارئ ما.

- مشاركة الآباء في حضور الحفلات والمعارض والندوات وورشات العمل التي تقيمها المدرسة وتشجيعهم على المشاركة بها او ادارتها مما يعمق علاقتهم بالمدرسة ويوطدها.

ثانيا : الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

دراسة العارضة (١٩٨٩) بعنوان **"اثر التنشئة الاجتماعية والتفاعل بين المعلم والطالب على مفهوم الذات عند الطلبة"** هدفت الى معرفة اثر متغيرات نمط التنشئة الاسرية (نمط تسلطي مقابل نمط تسامحي) واسلوب المعلم في التعامل مع الطالب (تعزيز واهتمام مقابل عقاب واهمال) والجنس (ذكور، اناث)، والتفاعل فيما بينها على مفهوم الذات لدى طلاب الصف السادس في مدينة عمان. وتكونت عينة الدراسة من ٤١٧ طالباً وطالبةً تم اختيارهم بشكل عشوائي من مجتمع الدراسة بطريقة العينة العشوائية الطبقية. ولجمع بيانات الدراسة تم استخدام مقياس التنشئة الاسرية والذي اعده فوزي ابو جبل والذي تم تعديله بما يتناسب والفئة العمرية للعينة، كما استخدم مقياس اسلوب المعلم في التعامل مع الطالب ومقياس مفهوم الذات الذي اعده علي عباس للبيئة الاردنية. وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود اثر للتنشئة الاسرية على مفهوم الذات في حالة الدرجات الفرعية جميعها باستثناء بُعد الجسم والصحة، هذا وقد كانت الفروق لصالح المجموعة التي يتصف اسلوب معاملة الوالدين لافرادها بالحب والدفء والتسامح، كما اظهرت النتائج وجود فروق في تأثير التنشئة الاسرية على مفهوم الذات حسب الجنس حيث كانت لصالح الذكور بُعد الثقة بالنفس والنشاط بينما كانت لصالح الاناث في بُعد العدوانية. كما اظهرت النتائج وجود اثر لاسلوب المعلم في التعامل مع الطالب على جميع الدرجات الفرعية وكانت لصالح المجموعة التي يتصف اسلوب المعلم في التعامل مع افرادها بالتعزيز والاهتمام والرعاية، كما وجد تأثير لاسلوب المعلم في التعامل مع الطالب والجنس على القدرة العقلية في مفهوم الذات.

دراسة حوامدة (١٩٩١) بعنوان **" التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها بانساقهم القيمية : دراسة مقارنة بين الذكور والاناث لدى عينة من طلاب الاردن "** هدفت الى معرفة معاملة الوالدين في تنشئة ابنائهم في المجتمع الاردني واذا كانت هذه المعاملة تختلف لدى الاب عنها لدى الام او تختلف باختلاف جنس الابناء. بالاضافة الى معرفة الانساق القيميمة التي يمتلكها الابناء وفيما اذا كانت هذه الانساق تختلف باختلاف الجنس ومعرفة العلاقة التي يمكن ان تكون بين انساق القيم لدى الابناء وبين المتغيرات الاجتماعية والثقافية و الاقتصادية المختلفة للاسرة. وقد تكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدارس لواء جرش بالاردن للعام الدراسي ١٩٨٩\٨٨، وبلغت عينة الدراسة ٤٤٢ طالباً وطالبة مناصفة. وقد استخدم الباحث ثلاثة مقاييس لجمع المعلومات والبيانات هي اداة قياس أساليب معاملة الوالدين الآباء والأمهات وهي

ذات شقين متماثلين يقيس الأول أساليب معاملة الآباء ويقيس الثاني أساليب معاملة الأمهات ويتكون كل مقياس منهما من عشرة مقاييس فرعية يقيس كل منها بُعداً من ابعاد التنشئة الاجتماعية هي التقبل والرفض والتسامح والتشدد والاهمال والمبالغة في الرعاية وعدم الاتساق في المعاملة والضبط من خلال الشعور بالذنب. ومقياس انساق القيم لدى الابناء يتكون من ثلاثين عبارة تمثل كل منها تفضيلاً معين ذات، صلة بقيم الافراد. ويتكون المقياس من احد عشر فرعاً هي السعي للكسب وتحقيق منافع، طلب العلم والمعرفة غاية في ذاتها، القيام بالواجب كغاية في ذاته، الاستقلالية في الرأي والتصرف، طلب الكسب السريع (الانتهازية)، القناعة وعدم المجازفة، المثالية الأخلاقية، الحرص على القيام بالواجب (تحمل السؤولية)، الواقعية والنزعة العلمية، الطموح والتخطيط للمستقبل، الفردية والميل للانعزالية. ومقياس البيانات الشخصية لتحديد المستوى الاجتماعي والاقتصادي للاسرة. وخلصت نتائج الدراسة الى ان هناك اختلافاً في المعاملة الوالدية تبعا لاختلاف جنس الابناء ، وان الاباء يعتنون بتنشئة الذكور اكثر من الاناث ، كما اظهرت تفوق الأمهات على الاباء في كافة مجالات التنشئة الاجتماعية بشكل عام ، فقد كانت الأمهات اكثر تقبلا وتسامحا من الاباء .

دراسة نجار (١٩٩٩) بعنوان **"النمو الخلقي وعلاقته باسلوب التنشئة الوالدية والبيئة الاسرية والمستوى الاقتصادي الاجتماعي للاسرة"** وقد هدفت الى معرفة العلاقة بين النمو الخلقي وأساليب التنشئة الوالدية والبيئة الاسرية والتي تم قياسها ببعد الرضى الاسري والمستوى الاقتصادي الاجتماعي للاسرة والجنس. وقد اشتملت عينة الدراسة على (٣١٢) طالباً وطالبة من طلاب الصف العاشر في مديريتي عمان الكبرى الأولى والثانية. وقد تم جمع بيانات الدراسة من خلال استخدام مقياس تعريف القضايا (لرست ١٩٧٤)، ومقياس (شفير ١٩٧٠) والذي طوره (شليدرمان ١٩٧٩) حول الممارسات الوالدية في تنشئة الابناء وقد عربته ياسمين حداد وهو يتكون من (١٠٨) فقرات للاب ومثلها للام، وله ثلاثة انماط (التقبل مقابل النبذ) (التحكم المتشدد مقابل التحكم المرن) (التحكم النفسي مقابل الاستقلال النفسي)، ومقياس الرضى الاسري (لأولسون وويلسون ١٩٨٢) الذي يعتمد التقرير الذاتي عن رضى الافراد، كما تم استخدام مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة حيث تناول المقياس (مستوى الدخل، مستوى تعليم الاب، مستوى تعليم الام، عدد الغرف في المنزل، مهنة الاب). وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود اثر ذات دلالة لكافة ابعاد التنشئة الوالدية المستخدمة في الدراسة على الرضى الاسري ، كما اظهرت الدراسة وجود اثر ذا دلالة للتفاعل ما بين المستوى الاقتصادي الاجتماعي للاسرة وبعد التحكم على الرضى الاسري ، اذ اظهر ان التحكم المرتفع ميز افراد الدراسة من السوية المنخفضة بينما

ميز التحكم المنخفض افراد الدراسة من السوية المتوسطة و المرتفعة. وقد توصلت الدراسة الى عدد من التوصيات منها ضرورة العودة الى اعطاء المزيد من الاهتمام بالفرد، وان هناك حاجة ماسة لمزيد من الدراسات التي تبحث علاقة البيئة الاسرية بشكل عام والرضى الاسري بشكل خاص مع متغيرات الدراسة وبالاخص النمو الخلقي كونه عامل هام في تطور المجتمعات وتقدمها .

دراسة خان (١٩٩٢) بعنوان **"الاحكام الأخلاقية والقيم: دراسة مقارنة بين السعوديين وغير السعوديين في مدينة جدة – الجزء الغربي من المملكة العربية السعودية"** والتي هدفت الى التعرف على مراحل الاحكام الأخلاقية والقيم لدى الطلاب والطالبات السعوديين وغير السعوديين ذكوراً واناثاً، ومعرفة الاتفاق في ترتيب القيم السائدة اضافة الى معرفة العلاقة بين الاحكام الأخلاقية والقيم الاجتماعية والدينية من جهة، والاحكام الأخلاقية والقيم والمستوى الاجتماعي والثقافي من جهة اخرى. ومن اجل جمع بيانات الدراسة تم استخدام مقياس اختبار تحديد القضايا ترجمة فتحي، واختبار القيم التي اعداها زهران وسري (١٩٨٥)، واستمارة تقدير الوضع الاجتماعي الثقافي في البيئة السعودية التي اعدها منسي (١٩٨٤)، وقد ضمت عينة الدراسة (٢٠١) طالباً وطالبة من السعوديين وغير السعوديين من المرحلة الثانوية. هذا وقد توصلت الدراسة في نتائجها الى ان افراد عينة الدراسة طلاباً وطالبات سعوديين وغير سعوديين يستخدمون المرحلة الرابعة من مراحل الحكم الأخلاقي لدى كولبرج " اخلاق القانون والنظام"، كما ان اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين السعوديين وغير السعوديين في بعض القيم حيث اظهر السعوديين تفوقاً في القيمة السياسية، اما بالنسبة للقيم فقد كان ترتيب القيمة الدينية الأول والقيمة الاجتماعية الثاني والقيمة النظرية الثالث وقد اظهرت القيمة الاقتصادية فروقاً ذات دلالة احصائية لصالح الذكور اما القيمة الجمالية فقد كانت لصالح الاناث. ولم يكن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مراحل الحكم الأخلاقي والقيم الاجتماعية والدينية لدى السعوديين وغير السعوديين، كما لم يكن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين القيم والمستوى الاجتماعي والثقافي لدى السعوديين وغير السعوديين.

دراسة كنعان (١٩٩٦) بعنوان **"بعض انماط السلوكيات الأخلاقية السائدة عند طلبة المرحلة الاساسية العليا من وجهة نظر المعلمين".** وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدينة اربد والقرى المحيطة بها للعام الدراسي 96/95، وقد اختيرت عينة الدراسة بشكل

عشوائي من مجتمع الدراسة حيث بلغت (٥٩٧) معلماً ومعلمة منهم (٢٩٤) ذكور و (٣٠٣) اناث. وتم جمع بيانات الدراسة باستخدام استبانة تم تطويرها لتحقيق اهداف الدراسة، هذا وقد تكونت الاستبانة من (٨٠) نمطاً سلوكياً موزعة في تسعة مجالات من انماط السلوكيات الأخلاقية منها ما هو ذات صلة بالأسرة والمعلمين والادارة المدرسية والاقران ووسائل الاعلام. وقد اظهرت نتائج الدراسة وجود تفاوت في درجة ممارسة الطلبة لانماط السلوكيات الأخلاقية حيث كانت الاكثر شيوعاً الانماط ذات الصلة بالعقائد والمعتقدات تليها الادارة المدرسية ثم الاقران ثم انماط السلوكيات الأخلاقية ذات الصلة بالأسرةوثم تلك ذات الصلة بوسائل الاعلام. هذا وقد كان هناك فروق ذات دلالة احصائية في درجة الممارسة تعزى لمتغير جنس المدرسة ولصالح مدارس الذكور وفي مجالات انماط السلوكيات الأخلاقية ذات الصلة بالأسرةوتلك ذات الصلة بالعقائد والمعتقدات ووسائل الاعلام. هذا وقد خلص الباحث في توصياته الى ضرورة التعاون وبشكل فاعل بين المؤسسات المجتمعية المختلفة بدءً بالأسرةوالمدرسة والمسجد ومؤسسات الاعلام في توجيه الابناء نحو ممارسة السلوكيات الأخلاقية الايجابية.

دراسة الطراونة (١٩٩٧) بعنوان **"العلاقة بين انماط التنشئة الاسرية والسلوك العدواني واثرهما في تحصيل طلبة الصف التاسع الاساسي في مديرية تربية المزار الجنوبي"** والتي هدفت الى التعرف على العلاقة بين انماط التنشئة الاسرية والسلوك العدواني واثرهما في تحصيل طلبة الصف التاسع الاساسي في مديرية تربية المزار الجنوبي، وتكونت عينة الدراسة من ٢١٠ طالباً وطالبة منهم ١٠٥ طالباً وطالبة من العدوانيين و١٠٥ طالباً وطالبة من غير العدوانيين. هذا وقد تم تحديد الطلبة العدوانيين من خلال استمارة خاصة اعدتها الباحثة، كما تم استخدام مقياس اتجاهات التنشئة الاسرية الذي اعده (السقار ١٩٨٤) لقياس اتجاهات التنشئة الاسرية كما يدركها الابناء. وقد اظهرت نتائج الدراسة ان السلوك العدواني عند كل من الذكور والاناث غير مستقل عن نمط التنشئة الاسرية (ديمقراطي-تسلطي) او (حماية زائدة –اهمال) عند كل من الاب والام. كما اظهرت نتائج الدراسة وجود اثر للعدوان على تحصيل جميع افراد العينة وتحصيل الطلبة من الاناث اذ كانت الفروق لصالح غير العدوانيين. ومن نتائج هذه الدراسة عدم وجود اثر لنمطي التنشئة الاسرية (ديمقراطي -تسلطي) و (حماية زائدة – اهمال) عند كل من الاب والام على التحصيل الدراسي عند جميع فئات الدراسة. ان المتتبع لنتائج هذه الدراسة يجد تناقضاً في اثر التنشئة الاسرية على السلوك العدواني لدى افراد عينة الدراسة وعلى مستوى التحصيل لديهم.

دراسة آدم (٢٠٠٢) التي كانت بعنوان " **النمو الأخلاقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي- الاقتصادي للاسرة** " هدفت الى الكشف عن المرحلة الأخلاقية السائدة لدى طلبة الصف الأول الثانوي (ذكوراً واناثاً) ومدى تأثرها بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي ومدى تأثيرها على التحصيل الدراسي لدى افراد العينة. ومن خلال اعتماد المنهج الوصفي التحليلي للدراسة، استخدمت الباحثة لجمع بيانات الدراسة اختبار النمو الأخلاقي للمراهقين والراشدين الذي اعده جون جيبز وتم ترجمته وتعديله ليتوافق مع البيئة المصرية، واستمارة المستوى الاجتماعي –الاقتصادي الذي تم تصميمه لهذه الدراسة بالاضافة الى درجات التحصيل للطلبة عينة الدراسة وهي مجموع الدرجات التي حصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية المدرسية. ي هذا وقد كانت من نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات مراحل النمو الأخلاقي عند الذكور ومتوسط درجات مراحل النمو الأخلاقي عند الاناث في ادائهم على مقياس النمو الأخلاقي، هذا وتوجد علاقة ارتباطية موجبة بين مراحل النمو الأخلاقي ودرجات التحصيل الدراسي (المنخفضة، المتوسطة، المرتفعة) لدى افراد عينة الدراسة ذكوراً واناثاً. كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين مراحل النمو الأخلاقي والمستويات الاجتماعية –الاقتصادية للاسرة (المنخفضة، المتوسطة، المرتفعة) لدى افراد عينة الدراسة ذكوراً واناثاً.

دراسة قادوس (٢٠٠٢) بعنوان **"القيم الأخلاقية في برامج الأطفال بالتلفزيون المصري (دراسة تحليلية لعينة من برامج اطفال ما قبل المدرسة"** حيث هدفت الدراسة الى التعرف على القيم الأخلاقية الموجهة لطفل ما قبل المدرسة في برامجه التلفزيونية، وضمت عينة الدراسة برامج الأطفال التي تم عرضها على التلفزيون المصري على قناتيه الأولى والثانية الموجهة لاطفال ما قبل المدرسة في المدة من ١\١٠\١٩٩٨ الى ١٣\١٢\١٩٩٨. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي معتمدا على تحليل المضمون لدراسة القيم الأخلاقية التي تتضمنها برامج الأطفال واسلوب دراسة الحالة لعدد محدود من معلمات رياض الأطفال. وقد توصلت الدراسة الى عدد من النتائج منها ثراء مضمون برامج اطفال ما قبل المدرسة بالقيم الأخلاقية المرغوبة فيها والتي تهم معلمة الروضة تعليمها للاطفال، واختلاف القيم الأخلاقية باختلاف جهة انتاج بعض فقرات برامج الأطفال، كما تضمنت برامج الأطفال بالتلفزيون المصري قيماً اخلاقية بنسبة ٣٧،٦٧% من اجمالي زمن برامج الأطفال عينة الدراسة، ومن نتائج الدراسة ان المذيعة تُعد المصدر الرئيسي الذي قدمت من خلاله القيم الأخلاقية للاطفال. كما اظهرت النتائج ان غالبية القيم الأخلاقية غير المرغوب فيها ونماذج السلوك اللاخلاقي هو ضمن محتوى برامج الأطفال ذات الانتاج الاجنبي (المستورد).

دراسة الرقب (٢٠٠٦) بعنوان **"انماط التنشئة الاجتماعية في الاردن: دراسة مقارنة بين المدينة والبادية والريف"** هدفت الى التعرف على انماط التنشئة الاجتماعية السائدة في الاسر الاردنية ومقارنة هذه الانماط في مناطق المدينة والبادية والريف، كما هدفت الى التعرف ما اذا كان هناك في انماط التنشئة الاجتماعية تُعزى الى متغيرات الجنس والمستوى التعليمي للاب والام والمستوى الاقتصادي للاسرة وعدد الابناء في الأسرةوعمر الوالدين. وتكون مجتمع الدراسة من جميع الاسر الاردنية والبالغ عددها (٩٤٥٨٠٦) حسب احصائية دائرة الاحصاءات العامة لعام ٢٠٠٤، وقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغ عددها (٢٠٠٠) من الآباء والأمهات. وقد تم تطوير مقياس لانماط التنشئة الاجتماعية لجمع بيانات الدراسة حيث تكون من ٦٠ فقرة وزعت بالتساوي على نمطين، الأول يقيس الانماط الايجابية في التنشئة الاجتماعية والتي اشتملت على مجالات الحوار ومراعاة الميول والاتجاهات والتقبل وتحمل المسؤولية والتعاون، اما النمط الثاني فيقيس الانماط السلبية في التنشئة الاجتماعية والتي اشتملت على مجالات التسلط والاهمال والحمائة الزائدة والتفرقة والتذبذب. ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في انماط التنشئة الاجتماعية تُعزى للمنطقة الجغرافية على جميع مجالات التنشئة الاجتماعية باستثناء مجالي الحوار وتحمل المسؤولية، هذا بالاضافة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمستوى تعليم الاب على مجالات الحوار ومراعة الميول والاتجاهات والتقبل وتحمل المسؤولية ومجالات التعاون والتسلط والاهمال والحماية الزائدة والتفرقة والتذبذب، كما كان هناك فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمستوى تعليم الام على جميع المجالات ما عدا مجالي الحوار وتحمل المسؤولية. وبالنسبة لمتغير الجنس فقد دلت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لهذا المتغير على جميع مجالات التنشئة الاجتماعية ما عدا مجالي الاهمال والتفرقة. وقد كان هناك فروق ذات دلالة احصائية تُعزى للمستوى الاقتصادي للاسرة على جميع المجالات ماعدا مجالي الحوار وتحمل المسؤولية.

دراسة حمدي (٢٠٠٧) بعنوان **" دور الأسرة والروضة في تشكيل القيم الأخلاقية للطفل (دراسة ميدانية لأطفال الرياض في محافظة اللاذقية بين ٥-٦ سنوات)"** هدفت الى تحديد مستويات نمو السلوكات الأخلاقية لدى اطفال الفئة الثالثة من العمر في مؤسسات رياض الأطفال بمحافظة اللاذقية، كما هدفت الى رصد أساليب التربية الأسرية في الأسر التي لديها اطفال في عمر الفئة الثالثة بمؤسسات رياض الأطفال في محافظة اللاذقية وأثر تلك الأساليب على مستوى نمو السلوكات الأخلاقية لدى هذه الفئة من الأطفال، ورصد أساليب التربية لمعلمات رياض الأطفال لذات الفئة من الأطفال واثرها على مستوى نمو السلوكات الأخلاقية لديهم. وتكونت عينة

الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية من ٥٢٠ اباً واماً و٥٢٠ معلمة رياض اطفال و٥٢٠ طفلً من أبناء رياض الأطفال في الريف والمدينة. واعتمد في جمع بيانات الدراسة على نمطين من الإستبيانات أعد ووزع الأول على الآباء كما أُعد ووزع الثاني على المعلمات بالإضافة الى اعتماد مقياس التفكير الأخلاقي المصور الذي تم تعديله بما ويتوافق مع فئة الأطفال عينة الدراسة. وتوصلت الدراسة في نتائجها الى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين السلوكات الأخلاقية للطفل وأساليب التربية الأسرية الديمقراطية بشكل عام واستناداً للمستوى التعليمي والإقتصادي للأسرة بصورة خاصة، كما وجد علاقة ارتباطية ايجابية بين مستوى الطفل الأخلاقي وأساليب الوالدين والمعلمات تبعاً لبيئة الطفل كانت لصالح بيئة الريف. كما بينت النتائج ان الطفل الثاني والذكر اظهر نضجاً في الأحكام الأخلاقية مقارنة بغيره من اطفال عينة الدراسة. وفيما يتعلق باسلوب المعلمة المستخدم فقد اظهرت النتائج تأثير اسلوب المعلمة الديمقراطي بشكل ايجابي على مستوى الطفل الأخلاقي، وان المعلمة كانت اقدر على تشكيل قيم الطاعة والآداب العامة أكثر من الوالدين كما لوحظ ان الوالدين اقدر من المعلمات على تشكيل قيم الصدق والإيثار وسلوك الأمانة لدى الأطفال، اما قيم النظام والعرفان بالجميل فلم تُظهر اى فروق ذات دلالة لصالح الآباء او المعلمات.

الدراسات الاجنبية:

دراسة سميتانا Smetana (١٩٩٩) بعنوان **"دور الآباء في النمو الأخلاقي : تحليل في الميدان الاجتماعي"** هدفت الى تحديد دور الاباء في النمو الأخلاقي لدى الابناء من خلال تحليل لنظرية الميدان الاجتماعي Social Domain Theory، حيث تم التمييز بين المفاهيم الاجتماعية وعلى وجه الخصوص المفهوم الأخلاقي. و ترى الدراسة ان المفهوم الأخلاقي ينمو ويتطور نتيجة للتفاعل بين الاباء والابناء، حيث ان العلاقة الفعالة التي تتصف بدفء العاطفة والتي يشعر الابناء بها بالحنان يمكن ان تعزز لدى الابناء الدافعية نحو الاستماع للآباء، اما العلاقة العدوانية السلبية سوف تؤدي الى ترك انطباعات سيئة لدى الابناء. ولكن يجب ان يدرك الآباء انهم ليسوا الوحيدين الذين يؤثروا في النمو الأخلاقي لدى ابنائهم حيث ان للاقران تأثيراً هاماً على الاتجاهات الأخلاقية للابناء. كما ان للاباء دوراً في توفير فهم اخلاقي للابناء من خلال توفير الفهم الحساس والشرح حول عالم الطفل والذي يعزز نمواً اكثر نضجا للافكار الأخلاقية لدى الطفل، ومما تؤكد عليه الدراسة ان للآباء دوراً في النمو الأخلاقي للابناء يكون فعالاً عندما يكون هناك مواءمة بين المرحلة النمائية التي يمر بها الابناء والمجال الاجتماعي الذي يعيش فيه، كما ان دور الآباء وتأثيرهم يتضح في الكيفية التي يؤثروا بها على الابناء في تحديد مجموعة القوانين والمبادئ التي تنظم وتعزز المواقف الأخلاقية التي يمروا بها، اى الكيفية التي يسلكوا بها عند حدوث اخطاء اوانتهاكات ترتبط بأبعاد اخلاقية.

دراسة هالستيد Halstead (١٩٩٩) بعنوان **"التربية الأخلاقية في حياة الاسرة: تأثير التعددية"** هدفت الى تحليل وفهم ماهية دور الأسرة في التربية الأخلاقية للابناء آخذين بعين الاعتبار مجموعة من العوامل التي تنصب في التعددية والاختلاف في بنية الأسرةوحجمها وفي طريقة معيشتها وفي الطريقة التي تعمل بها في علاقاتها مع الآخرين وفي مستواها الاقتصادي والاجتماعي والاختلاف في خلفيتها الثقافية والعرقية والدينية، بالاضافة الى تعدد واختلاف القيم التي تتعامل معها الأسرةسواء على مستوى الأسرةالداخلي او القيم على مستوى المجتمع والاختلاف في الطرق المتبعة في تعليم الابناء هذه القيم. لقد اهتمت الدراسة في القاء الضوء على مفهوم التعدد والاختلاف في القيم وكيف تعالجه الأسرةخاصة اذا كان هناك تضارب بينها وبين القيم التي تعمل المدرسة على تنميتها بين طلابها. من هنا يجب ان يكون هناك حالة من التوازن بين حق الأسرةفي ان تربي ابنائها على قيمها الخاصة بها وبين حق المدرسة في ان تعلم الطلاب

قيم تعتبر مشتركة تهم المجتمع وبين حق الطلاب في ان يكون دورهم ايجابياً في عملية تعلم القيم والأخلاق لا مجرد متلقى لما تقدمه المدرسة.

دراسة والكر وهينينج Walker and Henning (١٩٩٩) بعنوان **"الاسلوب الوالدي ونمو المنطق الأخلاقي "**هدفت الى التعرف على دور الاباء في النمو الأخلاقي لدى الابناء، خاصة ان غالبية النظريات النمو معرفية لم تتعمق في فهم دور الاباء ومدى تأثيرهم في النمو الأخلاقي عند الابناء. هذا وقد انطلقت هذه الدراسة في بناء اطارها النظري من خلال الرجوع الى نظريات في النمو الأخلاقي وعلى وجه الخصوص نظرية كولبرج، كما ركزت الدراسة على فهم وتفسير دراسة ميدانية ل Powers (١٩٨٨) التي اهتمت بدراسة الاسلوب التفاعلي الوالدي مع الابناء من خلال التعامل مع مفهوم الذات والمنطق الأخلاقي، كما اهتمت بدراسة طبيعة التفاعل الوالدي مع الابناء عندما يكون هناك نقاش افتراضي حول اشكالية اخلاقية. وتعتبر دراسة والكر وهينينج دراسة طولية حيث تم تطبيقها على مرحلتين امتدت لاكثر من سنتين. هذا وتكونت عينة الدراسة في البداية من ثمانين عائلة كل منها ضمت ثلاثة افراد، هم الوالدان واحد الابناء، ثم في مرحلتها الثانية من ستين عائلة بحيث ضمت عائلات من الوالدين او احدهما مع احد الابناء. هذا وقد اعتمد على مقياس كولبرج الأخلاقي في عملية جمع البيانات كما اعتمد على تصنيف الحوار الذي جمع من المقابلات مع افراد العينة الى تفاعل لفظي ومنطق اخلاقي. وقد خلصت الدراسة الى ان للاباء دوراً ذا دلالة في النمو الأخلاقي لدى الابناء حيث ان للاسلوب الوالدي الذي يُتبع والقائم على التعزيز والدعم والتشجيع الايجابي لمفهوم الذات واستخدام المنطق في الحوار ذات اثر ذات دلالة على النمو الأخلاقي لدى الابناء، كما نتج عن الدراسة تأكيدها على الاثر الذي تتركه عملية التعرض لمواقف تتصل بالحياة اليومية في نمو المنطق الأخلاقي لدى الابناء.

دراسة Tirri (١٩٩٩) بعنوان **"مفهوم المعلم للاشكاليات الأخلاقية في المدرسة"** وقد هدفت الى تحرى ومعرفة الاستراتيجيات التي يطبقها المعلم عند مواجهته لاشكالية اخلاقية في يومهم الدراسي في المدرسة، وناقشت اهمية الأخلاقيات المهنية في حياة المعلم اليومية في المدرسة من خلال الاطار الأخلاقي الذي قدمه فريتز اوزر Fritz Oser. ان تحديد الاشكالية الأخلاقية تم عندما لا تجتمع ثلاثة امور في الموقف التعليمي وعند اتخاذ قرار تعليمي للمعلم وهي العدالة والعناية والصدق. وقد تم اعتماد اسلوب دراسة الحالة (مدرسة) بحيث يتم تعريف الاشكالية

الأخلاقية كما يراها المعلم. واستخدمت المقابلات مع المعلمين كأداة لجمع البيانات حيث قاموا بتحديد الاشكالية الأخلاقية التي تواجههم والاستراتيجية المتبعة في حلها مع اعطاء اكبر قدر ممكن من البيانات حول مدى مشاركة الطلاب ذات العلاقة بالمشكلة كما كان على المعلم ان يقدم رأيه حول مدى فاعلية ما يتبعه من اجراءات في حل المشكلات. كما اجاب المعلمون على استبيان تم من خلاله قياس مدى قدرة المعلمين على قياس الاشكالية الأخلاقية بناءاً على الاطار الأخلاقي لفريتز اوزر Fritz Oser. وقد توصلت الدراسة في نتائجها ومن خلال تحليل مقابلات المعلمين الى تصنيف الاشكاليات الأخلاقية الى اربع فئات هي:

- الاشكاليات ذات الصلة بعمل المعلم.
- اشكاليات ترتبط باخلاقيات الطلاب وسلوكهم اتجاه المدرسة وما يُطلب منهم من اعمال ووظائف.
- اشكاليات ذات صلة بحقوق الاقليات في المدرسة.
- اشكاليات ترتبط بالقواعد العامة بالمدرسة.

كما نتج عن الدراسة ان المعلمين يفضلون ان يعتمدوا على قراراتهم الفردية في حل المواقف التي بها اشكالية تتصل بالعملية التعليمية، اما عندما تكون الاشكالية ذات صلة بابعاد اخلاقية كالتمييز بناء على الجنس اوالتعرض لانتقاضات ذات صلة باسلوب التدريس فان المعلم يلجأ الى المنطق في حل هذه الاشكاليات.

دراسة هارت واتكنز وفورد Hart and Atkins and Ford (١٩٩٩) بعنوان **"اثر العائلة في تشكل الهوية الأخلاقية في مرحلة المراهقة: دراسة تحليلية طولية."** حيث كان الهدف وصف نموذج يوضح النمو في الهوية الأخلاقية ويحدد مدى تأثير الوالدين والبيئة الاسرية على مراحل نمو وتشكل الهوية الأخلاقية لدى افراد العينة. ومن اجل تحقيق هدف الدراسة ومن خلال الرجوع للادب النظري تم بناء نموذج مقترح لتشكل الهوية الأخلاقية بحيث لا يعتمد على الشخصية ومستوى الدخل او اى عوامل اخرى. وتم اختيار عينة الدراسة بحيث تعكس مراحل عمرية مختلفة بين ١٤سنة و٢١سنة. وتوصلت الدراسة في نتائجها الى ان البيئة الاسرية الغنية معرفياً واجتماعياً والتي توفر نشاطات ثرية يشترك بها الوالدان والمراهقون كانت تسهل على الافراد الانخراط بالعمل التطوعي في خدمات مجتمعيه والتي ينظر لها على انها دليل لتشكل الهوية الأخلاقية.

دراسة كوفل وهاو Covell and Howe (٢٠٠١) بعنوان **"التربية الأخلاقية من خلال ثلاثة ابعاد: الحقوق، الاحترام والمسؤولية"** هدفت الدراسة الى التعرف على اثر تدريس منهاج يتناول مفهوم حقوق الأطفال والمسؤوليات على الطلاب. وقد تم تصميم منهاج يتناول مفهوم الحقوق والمسؤوليات وذلك من خلال الرجوع الى اتفاقية الامم المتحدة حول حقوق الطفل. وتكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الثامن لعشرة مدارس تتنتمي للطبقة العاملة، ومن اجل جمع البيانات تم تطبيق المنهاج المقترح على عينة تجريبية ضمت خمسة صفوف من طلاب الصف الثامن. كما تم تطبيق عدد من المقاييس لمعرفة اثر منهاج حقوق الطفل على الطلاب وهذه المقاييس اهتمت بقياس مفهوم الذات ومدى ممارسة الحقوق في الصف ودرجة تقبل الآخر. ولقد انطلق الباحثان في دراستهم من عدد من المبررات لتعليم الطلاب عن حقوق الطفل على اعتبارها الحافز نحو بناء اتجاهات ايجابية نحو حقوق الإنسان على العموم. ومن نتائج الدراسة ان الطلبة من المجموعة التجريبية اظهروا فهماً افضل لمفهوم الحقوق، كما اظهروا اتجاهات ايجابية افضل نحو الذات وتقديراً افضل لحقوق الآخرين، كما اظهر المعلم دعماً افضل للمجموعة التجريبية. كما توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- ان التربية التي تهتم بتنمية مفهوم الذات عند الفرد ومراعاة الآخرين بنفس الدرجة سوف يكون لها دور في التقليل من المواقف السلبية اتجاه الآخرين، وذلك اعتماداً على ان تعلم الحقوق يعني بالضرورة معرفة مسؤوليات الفرد وواجباته.
- ان معرفة الطفل لحقوقه وفهم افضل لها سوف تؤثر بالضرورة على سلوكهم بحيث انهم سوف يوائموا بين رغباتهم وبين حقوقهم وسوف تكون قدرتهم على التعبير عن حقوقهم اكثر دقة وبشكل مجرد، كما انهم سيدركوا اهمية الحقوق للجميع.
- ان تعلم الطفل عن حقوقه يعني بالضرورة ان اسلوب المعلم في التعليم يجب ان يكون ديمقراطياً، فالمعلم هو قدوة الطالب في سلوكاته وبالتالي يجب ان يطبق مفاهيم حقوق الطفل داخل حجرة الصف وفي تعامله مع طلابه.
- ان التربية التي تهتم بحقوق الطفل وممارستها في الصف سوف تعمل على تحسين البيئة الصفية.

دراسة رويال و بيكر Royal and Baker (٢٠٠٥) بعنوان **" اثر برنامج تربوي اخلاقي مقصود على اباء طلبة المرحلة الاساسية "** هدفت الدراسة الى التعرف على اثر تطبيق برنامج تربوي اخلاقي مقصود على مستوى الحكم الأخلاقي لدى عينة من الآباء، وكيف يؤثر بشكل غير

مباشر على النمو الأخلاقي عند الابناء، كما هدفت الدراسة الى التعرف على مدى قدرة الآباء المشاركين بالبرنامج على تبني ابعاد متعددة لمواقف اشكالية ترتبط بالحياة اليومية. وقد تكونت عينة الدراسة من ثمانية عشر من الاباء الذين تعرضوا لبرنامج تربوي نفسي مقصود وتم مقارنة النتائج التي تم التوصل لها لهذه المجموعة مع نتائج مجموعة تجريبية ضابطة تكونت من تسعة عشر من الاباء. هذا وقد انطلقت الدراسة من ان مستوى الحكم الأخلاقي الذي يصل له الاباء يؤثر على النمو الأخلاقي للابناء. وقد استخدمت الدراسة عدة ادوات لجمع البيانات حيث تم استخدام اداة لقياس مستوى الحكم الأخلاقي والتي تم بناءها اعتماداً على نظرية كولبرج، ومقياس متعدد الابعاد للتقييم الذاتي والمقياس الوالدي لحل المشكلات. وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج منها ان البرنامج الذي تعرضت له العينة التجريبية كان لها اثر ذا دلالة احصائية في تعزيز الحكم الأخلاقي لديهم، ومن نتائج الدراسة ان البرامج التي تعزز الحكم الأخلاقي لدى الاباء سوف يكون لها دور في تعزيز الحكم الأخلاقي لدى الابناء انطلاقاً من ان الآباء يملكون سلطة التوجيه على الابناء. كما توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين مستوى الحكم الأخلاقي والقدرة على فهم وتبني وجهات نظر الآخرين بالاضافة الى القدرة على المشاركة في حل المشكلات بشكل اكثر فاعلية.

دراسة "سانجر" و "اوسجوثورب" Sanger and Osguthorpe (٢٠٠٥) بعنوان **"من اجل تقديم فهم للاتجاهات نحو التربية الأخلاقية "** هدفت الدراسة الى فهم وتحليل الفكر النظري ذات الصلة بالتربية الأخلاقية والكيفية التي تم بناء مفهومنا الفكري عنها، وتحديد الاتجاهات المتعددة في التربية الأخلاقية، وثم بناء اطار منهجي جديد للتربية الأخلاقية. وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج منها ادراك ان هناك تحديات في عملية بناء مفهوم واضح للاتجاهات المتعددة للتربية الأخلاقية من هنا اهتمت الدراسة في بناء اطار مفاهيمي عملي يأخذ بعين الاعتبار هذه التحديات، وبالتالي مساعدة الدارسين والباحثين على تطوير فهم افضل للتعقيدات التي ترتبط بالتربية الأخلاقية.

دراسة جودمان Goodman (٢٠٠٦) بعنوان **"النظام المدرسي في ظل فوضى اخلاقية"**

هدفت الى التعرف على الكيفية التي تتعامل فيها المدرسة مع مشكلات الطلبة وما هو النظام التأديبي الذي تتبعه المدرسة في حل هذه المشكلات. وقد جمعت الدراسة بياناتها من خلال القيام بحضور الدوام المدرسي في عدد من المدارس ومراقبة المواقف التعليمية والمشكلات التي تحدث

والكيفية التي تتعامل معها المدرسة في حلها. وقد وجدت الدراسة في نتائجها ان النظام المدرسي التأديبي غير مجدٍ كأداة من اجل ايصال اتجاهات اخلاقية للطلبة لانها لا تقدم معها التبريرات الكافية والمقنعة، بالاضافة الى انها لا تساعد على التمييز عندما يكون هناك خرق للاخلاقيات الاساسية والتي تعتبر هامة مثل العنف والتخريب في ممتلكات المدرسة والخداع او خرق لانظمة وتعليمات المدرسة مثل عدم الالتزام باللباس المدرسي والالتزام بالدوام اليومي. ونتيجة لذلك فانه لا يكون هناك تمييز في نوع العقوبة التي توقعها المدرسة على الطالب المخالف سواء اكانت المخالفة اخلاقية ام غير اخلاقية. وهنا ترى الدراسة ان المدرسة اذا ارادت ان يكون لها دور بناء من الناحية الأخلاقية يجب التمييز في نظامها التأديبي بين ثلاثة انواع من المخالفات، مخالفات اخلاقية ومخالفات ثانوية هي بحد ذاتها ليست اخلاقية ولكن قد تأخذ صفة اخلاقية ومخالفات تتعلق بنظام المدرسة والتي لها تأثير على ادراة المدرسة بكفاءة. كما ترى الدراسة انه يجب ان يكون هناك توافق بين المخالفة وطبيعة العقوبة، كما ترى ان العقوبة تكون فعالة عندما يكون هناك مخالفة اخلاقية متعمدة مقرونة بادراك تام لقوانين وانظمة المدرسة المتبعة. وكي تكون انظمة وقوانين المدرسة فعالة يجب ان يفهمها ويدركها الطلبة والمجتمع المحيط بالمدرسة حق الإدراك.

دراسة " جيل" و "جاسول" Gill and Jaswal (٢٠٠٧) بعنوان **"اثر المستوى التعليمي للوالدين والوظيفة التي يشغلوها على تعلم الابناء للقيم من خلال التعرض لبرنامج خاص لتعليم القيم"** حيث هدفت الى تقييم اثر التعرض لبرنامج يعلم القيم لاطفال تتراوح اعمارهم بين خمس وسبع سنوات. وقد تكونت عينة الدراسة من ٤٥٠ طفلاً تم اختيارهم بشكل عشوائي من المدارس. هذا وتم تصميم برنامج لتعليم القيم يضم احدى عشر من القيم العالمية، وهذه القيم هي السلام والاحترام والحب والمسؤولية والسعادة والتعاون والصدق والتواضع والتسامح والبساطة والوحدة، وتم استخدام عدد من أساليب التعليم لتحقيق هدف الدراسة مثل القصة والاغنية والحوار والنقاش والفن، كما تم استخدام استبانة خاصة لجمع بيانات تتصل بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي لافراد العينة. وقد توصلت نتائج الدراسة الى ان المستوى التعليمي للوالدين لم يكن ذا دلالة واضحة في ارتباطها مع تعلم القيم في البرنامج الذي استخدم في الدراسة في المجموعة التجريبية بينما اظهرت في المجموعة الضابطة انه يوجد تأثير ذا دلالة احصائية لمستوى تعليم الوالدين في تعلم القيم في البرنامج الذي استخدم بالدراسة. كما وجدت الدراسة انه لا يوجد اىة دلالة احصائية بين الوظيفة التي يشغلها الاباء وتعلم الابناء للقيم.

دراسة لومبكين Lumpkin (٢٠٠٧) بعنوان **" التعليم كمهنة اخلاقية"** التي هدفت الى تحديد الابعاد التي ترتبط بالعملية التعليمية التعلمية وتحديد الصفات التي يجب ان يتصف بها المعلم باعتباره قدوة لطلابه، وعلى اعتبار ان المعلم فرد اخلاقي يبني سلوكاته وعلاقاته مع طلابه على قيم اخلاقية. وهنا يرى الباحث على سبيل المثال ان احترام المعلم لطلابه يجب ان لا يكون على اسس عرقية او اقتصادية -اجتماعية او صفات شخصية في الطالب. ومن خلال دراسة الادب النظري يرى الباحث ان التعليم كمهنة اخلاقية تتطلب تفاعل مجموعة من السلوكيات للمعلم، تبدأ اولاً بالعناية والاهتمام من المعلم، والتي تعتبر في صميم العملية التعليمية التعلمية، فالمعلم يجب ان يظهر اهتماماً واحتراماً حقيقيين لقدرات ومواهب وامكانيات كل طالب لديه داخل حجرة الصف، فالمعلم الذي يعمل على بناء علاقات قائمة على الثقة والايجابية مع الطلاب والذي يقدم لهم كل دعم ممكن في دراستهم الاكاديمية هو معلم اخلاقي يهتم بالبيئة الصفية التي تتصف بالثقة والاحترام المتبادل كما انه معلم طموح صادق، يهتم باداء طلابه وقدراتهم ويعمل على تعزيزهم. وثانياً تحديد مستوى عالٍ من الاداء لان المعلم يحدد معياراً لطلابه عليهم ان يحققوه من خلال العمل والمثابرة، فالمعلم يهتم بتطوير قدرات طلابه ومهاراتهم والتي هم بحاجة لها في حل المشكلات التي قد تواجههم. وثالثاً تصميم خبرات تعليمية تشكل تحدٍ لقدرات الطلاب واستخدام أساليب تدريس متنوعة تساعدهم على الربط بين ما يتعلموه وكيف يمكن الاستفادة منه في حياتهم اليومية. رابعاً ادارة وتنظيم الدروس الصفية بحيث يكون الطلاب قادرين على فهم ما هو متوقع منهم ويكون لديهم الفرصة للنجاح. خامساً التأكيد على ان الطالب هو محور العملية التعليمية. واخيراً ان الخبرات التعليمية التي يتعرض لها الطالب هي ذات صلة بحياته اليومية كي يستطيع ان يتفاعل معها وان يكون تقييم المعلم للعملية التعليمية يتم بشكل مستمر للوقوف على اية ثغرات ولاثراء الخبرة الاكاديمية للطالب.

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض لاهم الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية يمكن ملاحظة ان هناك عدداً من المفاهيم ذات الصلة بالتربية الأخلاقية التي حظيت باهتمام الباحثين والدارسين التربويين بشكل عام، فمفاهيم مثل القيم والحكم الأخلاقي والنمو الأخلاقي كانت موضع دراسة الباحثين خاصة من خلال ربطها بالتنشئة الاجتماعية في الأسرةوالمدرسة، مثل دراسة حوامدة (١٩٩١) ودراسة نجار (١٩٩١) ودراسة خان (١٩٩٢) ودراسة آدم (٢٠٠٢) ودراسة قادوس ودراسة سميتانا (١٩٩٩) ودراسة والكر وهينينج (١٩٩٩) .كما اتجهت بعض الدراسات الى البحث في مفهوم الذات وعلاقتها بنمط التنشئة المتبع في الأسرةمن خلال مجموعة من الابعاد، كما في دراسة العارضة فقد تم الربط بين مفهوم الذات ونمط التنشئة الاجتماعية الاسرية، تسلطي ومتسامح، واسلوب المعلم في التعامل مع الطالب باستخدام التعزيز والعقاب.

كما يلاحظ ان عدداً من الدراسات استخدم عدداً من الادوات لجمع البيانات منها ما كان مُعداً مُسبقاً. ومن هذه الدراسات ما اتجه الى اعداد ادوات خاصة بالدراسة لجمع بياناتها، ولكن مما يلاحظ ان عدداً من هذه الدراسات اتخذ من نظرية كولبرج في النمو الأخلاقي اساساً لبناء اداة القياس مثل دراسة رويال وبيكر (٢٠٠٥)، او اعتماد مقياس كولبرج للنمو الأخلاقي مثل دراسة خان (١٩٩٢).

ويلاحظ ايضاً من خلال مراجعة الدراسات السابقة ان التركيز في اختيار العينة كان في اغلبها على المرحلة العمرية المتوسطة والعليا في المدرسة ولم يكن هناك توجه لدى الباحثين في اختيار العينة من مرحلة رياض الأطفال بإستثناء دراسة حمدي (٢٠٠٧)، على الرغم من انها مرحلة هامة جداً في التأسيس لتربية اخلاقية سليمة. اما فيما يتعلق بالمنهجية التي اتبعتها الدراسات السابقة فيلاحظ ان الدراسات العربية اعتمدت المنهج التجريبي بينما في الدراسات الاجنبية اتجه عدد منها الى التحليل النظري في سبيل الوصول الى فهم وتحليل للنظريات ذات الصلة وبحيث تساعد على فهم افضل للواقع الحالي للمجتمع التربوي في الأسرةوالمدرسة.

كما ان التركيز في الدراسات الاجنبية، عموماً، كان على دراسة التربية الأخلاقية في المدرسة والاسرة، كما يراها والكر Walker (١٩٩٩)، وذلك لادراك الباحثين الغربيين بوجود تقصير في دراسة دور الأسرةفي التربية الأخلاقية مما ادى الى القيام بعدد من الدراسات كان الهدف منها القاء الضوء على الجوانب التي يجب التركيز عليها في مجال التربية الأخلاقية في

الاسرة. لقد كانت هذه الدراسات متنوعة بحيث ان منها ما كان تجريبياً ومنها ما كان نظرياً اتجه الى التركيز على تحليل النظريات الأخلاقية من اجل تكوين فهم افضل لهذه النظريات ومدى الاستفادة منها في التطبيق العملي، وعلى وجه الخصوص نظرية كولبرج، مثل دراسة سميتانا Smetana وسبينراد واخرون Spinrad et al ووالكر وهانينج Walker and Hening وهالستيد Halstead ودراسة هارت واتكنز وفورد Hart and Atkins and Ford دراسة "سانجر" و "اوسجوثورب" Sanger and Osguthorpe . كما اتجهت بعض الدراسات الاجنبية الى الاهتمام في دراسة البُعد الأخلاقي عند افراد عينة دراستهم من خلال ربطها بالعمل التطوعي في المجتمع على اعتبار انه امر هام في التربية الأخلاقية لدى الافراد.

ويتضح تميز الدراسة الحالية عن سابقاتها من الدراسات من خلال عدد من الامور:

- الاهتمام بدراسة التربية الأخلاقية بصورة اكثر شمولية، حيث ان الاتجاه لدراسة العملية التربوية الأخلاقية كان في مجالات محددة ذات صلة بالتربية الأخلاقية مثل القيم والحكم الأخلاقي وقد شمل ذلك اغلب الدراسات السابقة خاصة على المستوى العربي، من هنا فهناك عدد من القضايا بحاجة الى مزيد من البحث والدراسة مثل السلوك الأخلاقي ومفهوم التربية الأخلاقية لدى الكبار.
- كما اهتمت الدراسة الحالية بدراسة مدى الربط بين الدور التربوي الأخلاقي الاسري والدور التربوي الأخلاقي المدرسي حيث ان الدراسات التى حاولت ان تهتم بهذا الجانب تكاد تكون قليلة جداً على المستوى المحلي.
- اهتمام الدراسة الحالية في اختيار عينة الدراسة بحيث تشمل مرحلة رياض الأطفال وذلك لاهمية هذه المرحلة في بناء الاسس التي يمكن الاعتماد عليها في تربية الطفل اخلاقياً، هذا اذا اخذنا بعين الاعتبار ان الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة مرحلة رياض الأطفال وتشكل القيم لديها في المجتمع الاردني تكاد تكون نادرة.
- كما تستمد هذه الدراسة اهميتها وتمييزها من خلال ما ترغب في تحقيقه من اهداف وذلك بالبحث في مدى فهم وادراك الأسرةوالمدرسة لدورهم التربوي الأخلاقي وبناء تصور مستقبلي من خلال الرجوع الى الاطار النظري للدراسة. ومهما توالت الدراسات وتركزت من حيث النوع على مضامين محددة الا ان الحاجة الى دراسات تُعنى بالجانب التربوي الأخلاقي في المجتمع تبقى ضرورية خاصة في فترة اصبح التأثير على الجانب الأخلاقي من المجتمعات الغريبة والبعيدة عنا امراً حتمياً ويجب ان نتصدى له في سبيل

المحافظة على هوية اخلاقية عربية خاصة بنا وذلك من خلال توعية القائمين على تربية الابناء بما يواجههم من تحديات.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

الفصل الثالث

الطريقة و الاجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للطريقة والاجراءات التي اتُبعت في تنفيذ الدراسة، وذلك بوصف لمجتمع الدراسة وعينتها وادوات الدراسة واجراءات الصدق والثبات، اضافة الى متغيرات الدراسة وطرق التحليل الاحصائي للبيانات.

منهج الدراسة:

استجابة لنوعية الموضوع والذي يتطلب اجراء دراسة ميدانية، إستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتسم بقدرته على استقصاء الآراء والاتجاهات ودراسة العلاقات بين المتغيرات المتعلقة بالقضية المطروحة، بشكل مباشر من افراد العينة، كما تمت دراسة العلاقات بين المتغيرات المختلفة والفصل بين مختلف الجوانب الاشكالية للقضية المدروسة، وصولاً الى نتائج اكثر دقة ووضوحاً.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من رياض الأطفال التابع للتعليم الخاص ومدارس المرحلة الاساسية في محافظة العاصمة عمان التابعة لوزارة التربية والتعليم والتعليم الخاص. ويبين الجدول (١) توزيع مجتمع الدراسة حسب السلطة المشرفة في محافظة العاصمة عمان.

الجدول (١): توزيع المدارس في المرحلة الاساسية ورياض الأطفال حسب السلطة المشرفة في محافظة العاصمة عمان

السلطة المشرفة	العدد	المعلمين		
		مجموع المعلمين	ذكور	إناث
مدارس وزارة التربية والتعليم	٤٣٧	١١٠٩٢	٤١٧١	٦٩٢١
مدارس التعليم الخاص	٤٢٤	٩٤٥٨	١٧٦٣	٧٦٩٥
رياض الأطفال (التعليم الخاص)	٥٨٤	٢٠٩٤	٠	٢٠٩٤

المصدر: احصائيات وزارة التربية والتعليم الاردنية (٢٠٠٧ /٢٠٠٨)، (التعليم الخاص: حسب احصائيات مديرية التعليم الخاص٢٠٠٧/٢٠٠٨)

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ثلاث فئات هي:

أولاً: رياض الأطفال (ويضم فئة الأطفال من عمر اربع سنوات الى ست سنوات الملتحقين بالصفين البستان والتمهيدي).

ثانياً: مدارس المرحلة الاساسية الأولى التابعة لوزارة التربية والتعليم والتعليم الخاص (ويضم الطلبة الملتحقين بالصف الأول الاساسي الى الصف الرابع الاساسي).

ثالثاً: الأسر.

تم إختيار رياض الأطفال والمدارس بالطريقة العشوائية وبحيث يراعي التنوع الجغرافي لمجتمع الدراسة، فشمل جميع المديريات التابعة لمحافظة العاصمة عمان. وبلغ حجم العينة (١٤) رياض اطفال و(٣٨) مدرسة حكومية وخاصة. وقد تم التركيز في توزيع الاستبانه على معلمي رياض الأطفال ومدارس المرحلة الاساسية كونهم يتعاملون بشكل مباشر مع الطلبة، وبحيث لن تشمل الإداريين أو اى من الفئات العاملة بالمدرسة التي قد يتعامل معهم الطلبة في يومهم الدراسي، وذلك بسبب معوقات مالية وزمانية، هذا وقد تم توزيع (٥٥٠) إستبانة بحيث شملت غالبية معلمي رياض الأطفال ومعلمي المرحلة الاساسية الأولى في المدارس عينة الدراسة، وذلك بناءاً على مدى التعاون الذي ابدته تلك الرياض والمدارس.

وقد بلغ عدد الاستبانات التي تم استرجاعها (٤٢٠) وبعد تفريغ الاستبانات تم استبعاد (٣٧) استبانة نتيجة عدم الإجابة على كافة الفقرات، وبذلك بلغ مجموع المعلمين الذين أجابوا على الاستبانه (٣٨٣)، منهم (٦٣) معلماً و(٣٢٠) معلمة. ويبين الجدول (٢) توزيع المعلمين حسب المؤهل العلمي والسلطة المشرفة.

الجدول رقم (٢): توزيع المعلمين حسب المؤهل العلمي والسلطة المشرفة

السلطة المشرفة	مجموع المؤسسات التعليمية	مجموع المعلمين	ذكور			إناث		
			كلية مجتمع فما دون	بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس	كلية مجتمع فما دون	بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس
المدارس الحكومية	٢٤	٢٠٩	٣	٤١	١١	٢٥	١١٢	١٧
المدارس الخاصة	١٤	١٢٣	٥	٣	٠	٢٨	٧١	١٦
رياض الأطفال	١٤	٥١	٠	٠	٠	٢١	٢٧	٣
المجموع	٥٢	٣٨٣	٨	٤٤	١١	٧٤	٢١٠	٣٦

وفي اختيار الآسر، عينة الدراسة، فقد شملت فئة الآسر التي تقوم على رعاية الأطفال وممن لهم أبناء ملتحقين بمقاعد الدراسة ويدرج أسماؤهم في سجلات رياض الأطفال والمدارس التي كانت من ضمن مجتمع الدراسة، كما أن الآسر هم ممن أبدوا الرغبة في التعاون في إجراء المقابلات، وقد بلغ مجموع الآسر (٣١) اسرة. هذا وبالرجوع إلى مستوى دخل الأسر الشهري تم اعتماد الفئات التالية لتصنيف الأسر إلى ثلاثة مستويات اقتصادية هي:

المستوى الأول: مستوى اقتصادي مرتفع، الدخل الشهري للأسرة أكثر من ٧٠١ دينار.

المستوى الثاني: مستوى اقتصادي متوسط، الدخل الشهري للأسرة ٣٠١- ٥٠٠ دينار و ٥٠١-٧٠٠ دينار المستوى الثالث: مستوى اقتصادي متدني، الدخل الشهري للأسرة أقل من ٣٠٠ دينار وبعد حصر خصائص الآسر كان توزيعها حسب المستوى الاقتصادي والتعليمي كما يبينها الجدول (٣).

الجدول (٣) توزيع الأسر حسب المستوى الاقتصادي والتعليمي

التعليمي / الاقتصادي	ثانوية عامة أو اقل		كلية مجتمع		بكالوريوس		دراسات عليا	
	آباء	أمهات	آباء	أمهات	آباء	أمهات	آباء	أمهات
مرتفع	١	١	-	٣	٣	٩	١٠	١
متوسط	٤	٥	٢	٤	٥	٤	٢	-
متدني	٢	٣	٢	١	--	-	-	-

ادوات الدراسة:

تضمنت الدراسة اداتين لجمع البيانات هما:

الاداة الأولى: الاستبانة حيث تم تصميمها كأداة للكشف عن دور المدرسة في التربية الأخلاقية لأطفال الرياض والمرحلة الأساسية الأولى، وتكونت الاستبانة من جزئين الجزء الأول يضم تفاصيل تتعلق بالمدرسة والمعلم، والجزء الثاني يحتوي على مواقف اخلاقية vignette والتي صيغت بشكل عبارات تعكس مواقف يومية يتعرض لها المعلم في عمله في المدرسة ويطلب من

المعلم الاجابة على كل سؤال من خلال اختيار إجابة واحدة فقط من ضمن الخيارات المقدمة في كل فقرة ووضع دائرة حول الإجابة التي يرى أنها تتناسب وما يُطبق في المدرسة.

والأداة الثانية: صحيفة المقابلات حيث تضمن أسئلة المقابلات مع الآسر وقد تم تصميمها للكشف عن دور الأسرةفي التربية الأخلاقية لأطفال الرياض والمرحلة الأساسية الأولى. وتتضمن صحيفة المقابلات جزأين الأول يضم تفاصيل عامة ترتبط بالأسرةوخلفيتها التعليمية والاقتصادية، والجزء الثاني يضم مجموعة من الاسئلة المفتوحة التي تتوقع من المجيب ان يبين وجهة نظره المتعلقة بالسؤال المطروح.

هذا وتم تحديد المحاور الرئيسية لأداتي الدراسة وتقدير درجة اهمية كل مجال وذلك في ضوء ما يلي:

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، فضلاً عن ملاحظة الواقع الميداني للممارسات التربوية لكل من الأسرةوالمدرسة في التوجيه الأخلاقي للأبناء.
- دراسة نماذج مختلفة من المقاييس التي صممت بهدف قياس مواضيع ذات صلة بالتربية الأخلاقية، مثل مقياس (النمو الأخلاقي للمراهقين والبالغين) لكولبرج والذي قام بترجمته وتطبيقه عدد من الباحثين على بيئات عربية متنوعة مثل دراسة بوحمامة (١٩٨٩) ودراسة خان (١٩٩٢) ودراسة آدم (٢٠٠٢)، هذا بالاضافة الى دراسة مقاييس أُعدت لدراسة جوانب اخلاقية محددة مثل مقياس حوامدة (١٩٩١) ومقياس كنعان (١٩٩٦) ومقياس الرقب (٢٠٠٦).

وهذه المحاور التي تقود للاجابة عن اسئلة الدراسة الرئيسية، كانت في صورتها الأساسية كما يلي:

- أولاً: القيم الأخلاقية: تم الأخذ بعين الإعتبار المرحلة العمرية التي تطبق عليها الدراسة فتم التركيز على القيم التالية: العدل (المساواة)، الشجاعة (الجرأة)، الخير والشر (الصح والخطأ)، الصدق والكذب، المسؤولية والالتزام، تنمية الضمير.
- ثانياً: أساليب غرس السلوك الأخلاقي: حيث وُجد من خلال الرجوع الى الأدب النظري ان هناك أساليب متنوعة يمكن الاعتماد عليها في غرس الأخلاق في النشئ وهذه الأساليب هي: النصيحة والموعظة، المشاركة والممارسة العملية، القصة والقدوة الحسنة، التشجيع والإثابة والحوار.

- ثالثاً: جوانب تؤسس وتدعم العملية التربوية الأخلاقية لدى الابناء في الأسرةوالمدرسة: وهي جوانب يجب ان يراعيها الوالدان والمعلمون في التوجيه الأخلاقي للنشئ وهي تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات، وجود نظام اخلاقي يمكن الرجوع له في الحكم على المواقف الحياتية المختلفة التي يتعرض لها الفرد ، تنمية روح المسؤولية لدى الطلبة وتنمية روح الخير لديهم، تنمية روح الاخوة الإنسانية والوعي بوحدة الحياة الاجتماعية.
- رابعاً: دور المربي الخلقي في تنمية الأخلاق لدى الأبناء: ويتمثل دور الوالدين والمعلمين في ما يلي: دورهم كقدوة للنشئ، والتزامهم بالقيم التي يتوقع من النشئ تمثلها، وتوفير مناخ صحي في المدرسة والبيت، الاستمتاع اثناء التعليم وادراك المعلم لاخلاقيات مهنته.
- خامساً: العوامل التي تؤثر في دور الأسرةفي التربية الأخلاقية للأبناء: والتي تحددت بثلاثة بنود هي الترتيب الولادي للأبناء، جنس الأبناء ذكر او انثى والمستوى التعليمي والإقتصادي للوالدين.
- سادساً: التعاون بين الأسرةوالمدرسة: ويتمثل في مدى وجود منهاج للتربية الأخلاقية يساعد في بناء فضاء اخلاقي مشترك، بالأضافة الى وجود مجالس الآباء في المدرسة، والقيام بنشاطات مدرسية يشارك بها الوالدان تعمل على تعزيز التواصل بين المدرسة والبيت.

صدق الادوات:

للتحقق من صدق أداتي الدراسة، تم اعتماد صدق المحتوى وذلك بعرض الأداتين على محكمين من ذوي الخبرة والتخصصات المختلفة في مجال اصول التربية والإدارة التربوية من اعضاء هيئات التدريس في الجامعة الاردنية وجامعة عمان العربية (ملحق ٦). وقد طلب من أعضاء اللجنة إبداء آرائهم بالأداتين وفقاً للمحاور التالية:

- درجة دقة ووضوح الفقرات وسلامتها اللغوية.
- درجة انتماء الفقرة الى المجال الذي أُعدت لقياسه.
- شمول الفقرات للمجال الذي تنتمي اليه.
- اضافة أو حذف أو نقل بعض الفقرات من مجال الى آخر.

وبعد استعادة أداتي القياس من المحكمين تم الأخذ بملاحظاتهم واجراء التعديلات اللازمة. وقد نتج عنها اجراء تعديلات في الصياغة اللغوية لبعض الفقرات وتقليص حجم بعضها، وحذف الفقرات

التي تم التوصية بحذفها. هذا وقد اصبحت اداتا القياس في صورتهما النهائية تضُمان الفقرات التالية:

الاستبانة: ضمت الإستبانة (الملحق ١) في شكلها النهائي من ثلاث وثلاثين فقرة موزعين على الأبعاد التالية:

- القيم الأخلاقية: عشر فقرات موزعة كما يلي: العدل (المساواة) الفقرات (٢،١)، الشجاعة (الجرأة) الفقرة (٣)، الخير والشر (الصح والخطأ) الفقرة (٤)، الصدق والكذب الفقرات (٦،٥)، المسؤولية والالتزام الفقرات (٩،٨،٧)، تنمية الضمير الفقرة (١٠).
- أساليب غرس السلوك الأخلاقي وهذه الأساليب هي: النصيحة والموعظة، المشاركة والممارسة العملية، القصة والقدوة الحسنة، التشجيع والإثابة والحوار، وقد تم قياسها في الفقرات (١١-١٣) .
- جوانب تؤسس وتدعم العملية التربوية الأخلاقية لدى الابناء في الأسرةوالمدرسة سبع فقرات موزعة كما يلي: تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات الفقرات (١٥،١٤)، وجود نظام اخلاقي يمكن الرجوع له في الحكم على المواقف الحياتية المختلفة التي يتعرض لها الفرد الفقرات (١٧،١٦)، تنمية روح الأخوة الإنسانية والوعي بوحدة الحياة الاجتماعية لدى الطلبة (١٩،١٨)، وتنمية روح الخير لديهم الفقرة (٢٠).
- دور المربي الخلقي في تنمية السلوك الأخلاقي لدى الطلبة ست فقرات موزعة كما يلي: دورهم كقدوة للنشئ الفقرة (٢١)، وتوفير مناخ صحي في المدرسة الفقرات (٢٣،٢٢)، الاستمتاع اثناء التعليم الفقرة (٢٤) وادراك المعلم لاخلاقيات مهنته الفقرات (٢٦،٢٥).
- التعاون بين الأسرة والمدرسة سبع فقرات موزعة كما يلي: وجود منهاج للتربية الأخلاقية يساعد في بناء فضاء اخلاقي مشترك الفقرة (٢٧، ٢٨)، وجود مجالس الآباء في المدرسة(٢٩)، والقيام بنشاطات مدرسية يشارك بها الوالدان الفقرة (٣٠) والتواصل بين المدرسة والبيت الفقرات (٣٣،٣٢،٣١).

كما كانت صحيفة المقابلات (الملحق ٢) بصورتها النهائية كما يلي:

الوصول الى إجابة في اسئلة المقابلة مع الآسر عن المحاور الأساسية التالية:

أولاً: ما هي القيم الأخلاقية التي تهتم الأسرةبأن يتمثلها الأبناء؟

وقد شمل هذا الجانب التركيز على:

- القيم التالية: العدل (المساواة)، الشجاعة (الجرأة)، الخير والشر (الصح والخطأ)، الصدق والكذب، المسؤولية والالتزام، تنمية الضمير.
- جوانب تؤسس وتدعم العملية التربوية الأخلاقية لدى الابناء في الآسرة: وهي جوانب يجب ان يراعيها الوالدان في التوجيه الأخلاقي للنشئ وهي تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات، وجود نظام اخلاقي يمكن الرجوع له في الحكم على المواقف الحياتية المختلفة التي يتعرض لها الفرد، تنمية روح المسؤولية لدى الطلبة وتنمية روح الخير لديهم، تنمية روح الاخوة الإنسانية والوعي بوحدة الحياة الاجتماعية.
- دور المربي الخلقي في تنمية الأخلاق لدى الأبناء: ويتمثل دورهم كقدوة للنشئ، والتزامهم بالقيم التي يتوقع من النشئ التمثل بها، وتوفير مناخ صحي في البيت.

ثانياً: ما هو الأسلوب الذي تراه الأسرةالافضل في توصيل القيم الأخلاقية للأبناء؟

حيث تم توجيه اسئلة للوالدين لمعرفة درجة استخدام الوالدين لاى من الأساليب التالية: النصيحة والموعظة، المشاركة والممارسة العملية، القصة والقدوة الحسنة، التشجيع والإثابة والحوار.

ثالثاً: ما هي طبيعة العلاقة بين البيت والمدرسة؟

يتمثل في درجة وجود منهاج للتربية الأخلاقية يساعد في بناء افق اخلاقي مشترك، بالأضافة الى وجود مجالس الآباء في المدرسة، والقيام بنشاطات مدرسية يشارك بها الوالدان تعمل على تعزيز التواصل بين المدرسة والبيت.

هذا وتتحدد أداتا الدراسة بالمرحلة العمرية التي طُبقت عليها بالاضافة الى الفترة الزمانية والمكانية، وذلك نتيجة لمعوقات تتصل بطبيعة الدوام الدراسي للمدارس والبعد الجغرافي لها.

ثبات اداة الدراسة:

بعد التأكد من صدق اداتي الدراسة، تم التأكد من ثبات الاستبانة بعد جمع البيانات وتحليلها وذلك باحتساب معامل كودر ريتشاردسون Kuder Richardson (وهو معامل احتساب الثبات ويقيس الثبات بين الفقرات عند استخدام القياس الاسمي كما تضمنتها استبانة الدراسة) للفقرات (٣٣) حيث بلغت النسبة (٩٥٤.) وهي تعتبر مرتفعة حسب مقياس كودر ريتشاردسون وهي مقبولة لأهداف الدراسة الحالية.

الطريقة والإجراءات:

عند بناء وتطبيق أداتي الدراسة بهدف جمع بياناتها، تم القيام بعدد من الخطوات والإجراءات التالية:

- تم إجراء عدد من المقابلات الحرة غير الموجهة مع عدد من الآسر لدواعي الاستطلاع، وقد تم البدء في المقابلات بأسئلة عامة ومفتوحة للكشف عن جوانب ذات صلة بمشكلة الدراسة، حيث تم تحديد الأبعاد ذات الصلة بدور الأسرةفي التربية الأخلاقية لأبنائهم وبناء فهم افضل لطبيعة التواصل بين الأسرةوالمدرسة. وبناءً عليه تم تحديد الأسئلة التي سوف يتم توجيهها في المقابلات الرسمية مع الآسر بالإضافة الى تحديد النقاط التي سوف تُركز عليها الدراسة في مجال التواصل بين الأسرةوالمدرسة في الإستبانة التي سوف توزع على المعلمين في المدارس عينة الدراسة.
- وبعد التأكد من صدق الإستبانة واسئلة المقابلة، تم الحصول على الموافقة الرسمية من الجامعة الأردنية ووزارة التربية والتعليم والمديريات التابعة لتسهيل مهمة الحصول على بيانات الدراسة من المدارس الحكومية.
- تم تحديد عدد المقابلات التي تم اجراءاها مع الآسر بعد الوصول الى قناعة بان الاضافة الى بيانات الدراسة من مقابلات اخرى اصبح محدود جداً (ما يسمى حالة الاشباع المفاهيمي في البحث العلمي)، وبحيث اصبحت البيانات التي يتم تسجيلها في المقابلات مع الآسر فيها تكرار لدى الغالبية العظمى منها. هذا وقد كانت عملية تفريغ المقابلات وتحليلها تتم بنفس الوقت مع اجراء مقابلات جديدة (الاطار الذي اعتمد في تفريغ وتحليل الملحق رقم ٣). وعند اجراء المقابلات الرسمية مع الآسر، عينة الدراسة، تم اتخاذ الخطوات التالية:

- تقديم اطار عام عن اهداف الدراسة عند البدء بالمقابلات والتأكيد على سرية الإجابات التي سوف يتم تقديمها من قبل الآسر عينة الدراسة وانها لأغراض البحث العلمي، كما تم تسجيل المقابلات حيث امكن، بعد اخذ موافقة الأسرةعلى ذلك، وقد كانت مدة المقابلة حوالي الساعة.
- تم اجراء المقابلات بشكل فردي وقد اعتمد مكان اجراء المقابلات على مدى ملاءمة الوقت والمكان للاسر الذين تمت مقابلتهم، حيث كانت بتحديد موعد مسبق من خلال ادارة المؤسسة التعليمية وتم اجراء المقابلة في الروضة والمدرسة، اواجراء المقابلة في مكان عمل احد الوالدين، وفي بعض الحالات تم اجراء المقابلة من خلال القيام بزيارة منزلية للام.
- تم توجيه رسالة ملحقة مع الإستبانة توضح اهداف الدراسة والمفاهيم التي تهتم في البحث عنها. وبعد حصر عينة الدراسة من رياض أطفال ومدارس تضم مرحلة اساسية اولى، تم توزيع نسخ من الاستبانة على جميع معلمي الروضة ومعلمي المرحلة الأساسية الأولى، حيث أمكن ذلك، وثم تم جمع النسخ الموزعة من الاستبانة في نفس اليوم، وفي الغالبية تم تحديد موعد لاحق مع ادارة الروضة والمدرسة لجمع الاستبانة بعد تعبأتها من قبل المعلمين. هذا ويجدر الاشارة الى ان من المدارس من رفض ان يكون ضمن عينة الدراسة على الرغم من اطلاع الادارة المسبق على الاستبانة بناءاً على طلبهم.

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة: المستوى التعليمي للوالدين: حيث حدد في أداة الدراسة، الاستبانة، بأربعة مستويات هي: أ- ثانوية عامة ب- دبلوم كلية مجتمع ج- بكالوريوس

د- دراسات عليا (دبلوم، ماجستير، دكتوراه)

المستوى الاقتصادي للوالدين: حيث حدد بثلاثة مستويات هي:

أ- مستوى دخل مرتفع (الأسر التي كان متوسط دخلها أكثر من ٧٠١ دينار شهري)

ب- مستوى دخل متوسط (الأسر التي كان متوسط دخلها بين ٣٠٠-٧٠٠ دينار شهري)

ج- مستوى دخل متدني (الأسر التي كان متوسط دخلها أقل من ٣٠٠ دينار شهري)

المتغيرات الوسيطة:

ترتيب الطفل الولادي في الآسرة: ترتيب الطفل الذي يلتحق قي المرحلة الأساسية الأولى بين أخوته.

جنس الابناء: ذكر او انثى.

المتغيرات التابعة:

وقد تم تحديد ستة محاور فرعية للمتغيرات التابعة تم قياسها من خلال اداتي الدراسة والتي تؤدي الى متغيرين اثنين هما:

اولاً: الدور التربوي للاسرة في التربية الأخلاقية للأبناء: وهي الممارسات او السلوكات التي تقوم بها الأسرة في التربية الأخلاقية للأبناء كما تم تحديدها بستة محاور من خلال الرجوع الى الاطار النظري.

ثانياً: الدور التربوي للمدرسة في التربية الأخلاقية للطلاب: وهي الممارسات او السلوكات التي تقوم بها المدرسة في التربية الأخلاقية للطلاب.

المعالجة الاحصائية:

بعد الانتهاء من جمع الاستبيانات تم تفريغ البيانات إلى الحاسوب، وتحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للدراسات الاجتماعية (SPSS) وكذلك برنامج (EXCEL) كما تم تفريغ المقابلات وتحليل المحتوى بناءً على الموضوع (الملحق رقم ٣) هذا وقد أجريت المعالجات الإحصائية وتحليل المقابلات وفقاً لأسئلة الدراسة وعلى النحو التالي:

- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة تم استخدام تحليل المحتوى بناءً على الموضوع (الملحق رقم ٣)، حيث تمحورت في ستة ابعاد اهتمت في البحث في التربية الأخلاقية هي: القيم الأخلاقية، أساليب غرس السلوك الأخلاقي، جوانب تؤسس وتدعم للتربية الأخلاقية لدى الابناء في الأسرةوالمدرسة، دور المربي الخلقي في تنمية الأخلاق لدى الأبناء، العوامل التي تؤثر في دور الأسرةفي التربية الأخلاقية للأبناء، التعاون بين الأسرةوالمدرسة.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة .
- للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام تحليل للمحتوى بناءاً على الموضوع كما تم استخدام النسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة.

- للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام تحليل للمحتوى بناءاً على الموضوع.
- للإجابة عن السؤال الخامس تم استخدام تحليلا للمحتوى بناءً على الموضوع.
- للإجابة عن السؤال السادس تم استخدام تحليل للمحتوى بناءاً على الموضوع والتكرارات.

هذا وقد تم اعتماد الفئات التالية لتصنيف إجابات معلمي المدارس ورياض الأطفال إلى ثلاثة مستويات:

- مستوى مرتفع نسب الإجابات ١٠٠% - ٧٠%
- مستوى متوسط نسب الإجابات ٦٩% - ٤٠%
- مستوى متدني نسب الإجابات ٣٩% - ٠%

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نصه " **ما الدور التربوي للأسرة في التربية الأخلاقية للطفل؟"**

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء مقابلات مع أسر في محافظة العاصمة عمان ممن لديهم ابناء ملتحقون بأحدى رياض الأطفال او مدارس في المرحلة الأساسية الأولى الحكومية والخاصة، وممن ابدي رغبة في التعاون في اجراء مقابلة. هذا وقد تم تحليل المقابلات بناءاً على الموضوع (الملحق رقم 3).

ويعرض الجدول رقم (٤) الأبعاد الأساسية لكل من محاور التربية الأخلاقية المختلفة التي تم تضمينها في الإطار النظري للدراسة والذي تم بناؤه من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات ذات الصلة.

الجدول (٤) محاور التربية الأخلاقية والأبعاد الأساسية لها

محاور التربية الأخلاقية	**البعد الأول**	**البعد الثاني**	**البعد الثالث**	**البعد الرابع**	**البعد الخامس**	**البعد السادس**
القيم الأخلاقية	العدل	المسؤولية	الشجاعة	الخير والشر	الصدق	تنمية الضمير
أساليب غرس السلوك الأخلاقي	النصيحة والموعظة	المشاركة والممارسة	القصة و القدوة	الثواب والعقاب	الحوار والنقاش	
جوانب تؤسس للسلوك الأخلاقي	مفهوم إيجابي عن الذات	وجود نظام أخلاقي	تنمية روح الأخوة			
دور المربي	كقدوة	توفير مناخ صحي	التفاعل مع الأبناء			
التعاون بين الأسرةوالمدرسة	وجود منهاج أخلاقي	مجالس أباء	اجتماعات أهالي	نشاطات مدرسية	طرق اتصال بين الأسرةوالمدرسة	

وقد اظهرت نتائج الدراسة بعد تفريغ المقابلات وتصنيفها لابعاد تترابط وتتداخل فيما بينها في توجيه الابناء اخلاقياً، ان دور الأسرةالتربوي في التربية الأخلاقية للطفل يتلخص فيما يلي:

- **القيم الأخلاقية:** وهذه القيم هي :
  - العدل (المساواة)
  - المسؤولية
  - الشجاعة (الجرأة)
  - الخير والشر
  - الصدق والكذب
  - تنمية الضمير

تعتمد الأسر على المواقف الحياتية اليومية التي يمر بها الأبناء في البيت لتربيتهم أخلاقياً وتوجيههم نحو التمثل بالقيم التي يرضى بها المجتمع المحيط بها. ويتضح من نتائج المقابلات مع الأسر ان تعاملها مع القيم الاساسية والتي تم تحديدها في صحيفة المقابلة (الملحق رقم ٢) وصحيفة تحليل المقابلة بناءاً على الموضوع (الملحق رقم ٣) كانت كما يلي:

- **قيم العدل (المساواة) والمسؤولية:** يتضح من نتائج المقابلات ان بعض الأسر تنطلق في توجيهها للأبناء من خلال معاملتهم جميعاً بنفس الطريقة حيث يقول احد الآباء **"اعامل الجميع بنفس الطريقة ......بدون تمييز"**. كما تتجه بعض الاسر الى ان تعامل جميع ابنائها وتحميلهم المسؤوليات التي تتناسب وعمرهم مثل ترتيب أغراضهم الشخصية من ملابس وكتب مدرسية، وترتيب المكان الذي يلعبون فيه بعد الانتهاء من اللعب. وفي تعاملها مع التعزيز والعقاب تتجه اغلب الاسر الى ان يكون التوجيه والتعزيز والعقاب الذي قد يلجأوا له للجميع بنفس الدرجة دون تمييز، وتتجه هذه الاسر الى ان يشارك الابناء في الانشطة المختلفة سواء بالمدرسة او بالبيت بنفس الدرجة ودون تمييز. كما تتجه بعض الاسر الى التعامل مع الذكر والانثى بطريقتين مختلفتين حيث ترى احدى الأمهات ان طبيعة ابنها بين بنات تحتم عليها ان تميزه عنهن في المعاملة وكونه اصغرهم **" لابد ان اعامله بطريقة مختلفة عن البنات... وطبيعة الخبرات التي يتعرض لها .....وما اشتري له من اشياء"** ، ويقول احد الآباء انه لا يريد ان يعامل ابنه بطريقة مختلفة عن البنات **".....كي لا يتمادى بسيطرته عليهن عندما يكبر....."** كما تتجه بعض الأسر في توجيهها للابناء الى ان تراعي طبيعة كل طفل لديها من خلال مراعاة نمط شخصيته ومن حيث مدى تقبله وتفاعله للثواب والمديح اللفظي والتعزيز المادي حيث تقول احدى الأمهات **"اذا توفرت نفس الظروف لكل الأولاد فلهم نفس**

الشئ .... لكن مع اختلاف الشخصيات اراعي حساسية الواحد عن الثاني.... مما يعني اعطيه العقاب... الذي استطيع ان اكون حازمة عليه في العقاب..... لان ابني الثاني اذا تعاملت معه بمثل درجة الحزم مع ابني الأول اجرح شعوره لانه حساس اكثر... اما ابني الأول اقدر اكون حازمة معه اكثر كي اوجهه اكثر.... لانه من النوع الذي يحب ان يجادل كثيراً ولا يخضع للتعليمات من اول مرة... لكن ابني الثاني يتجاوب مع تعليماتي بسرعة" وترى احدى الأمهات انها تتعرض لمواقف مع ابنائها يقولون لها انها غير عادلة بينهم حيث ان لديها من الابناء الكبار والصغار فهي ترى ان الحل لمواجهة مثل هذه المواقف من خلال التذكير بما تلقوه من رعاية واهتمام عندما كانوا بنفس السن وان وجهة نظرها في العدل ان يأخذ الجميع فرصته كي يتعلم ويُكافئ والمسؤولية كما تراها بعض الأمهات لا تقف عند اعطاء التعليمات حول ما على الابناء من واجبات يجب القيام بها، بل على الام مسؤولية ايضاً هي المتابعة المستمرة حتى تنمي لديهم حس المسؤولية، كما ترى انه يجب على الوالدين ان يتنبها ان لا يقع الابناء فريسة الملل والضجر من المسؤوليات وهنا عليهم التخفيف من هذه المسؤوليات بحيث يشعر ان ما يقوم به يهمه بشكل مباشر حيث تقول تلك الام **"حتى لا يتعلم الهروب من المسؤوليات"**. كما اتجهت بعض الاسر الى التخفيف من طبيعة المسؤوليات التي يستطيع الابناء في مرحلة الرياض القيام بها كونهم صغار السن فلا يوجد اهتمام لمتابعة هذا الامر بجدية معهم في هذه السن الصغيرة. ومن الاسر من يعتبر ان المسؤولية داخل البيت هي على البنات فقط وبالتالي لا يشارك الذكور بتحمل اى مهام داخل البيت فتقول الام **" .... انا لم اعودهم على هذا، لانه عيب... الولد يقول هذا ليس من مهامي .... وهكذا يرى ابوهم".**

- **الشجاعة (الجرأة):** من خلال نتائج المقابلات ترى الاسر ان طبيعة الزمن الذي نعيش فيه وطبيعة الخبرات التي يتعرض لها الجيل الحالي تجعله قادراً على مواجهة المواقف المختلفة التي يتعرض لها بجرأة ودون خوف، تقول احدى الأمهات **"..... يطلبوا مباشرة مايريدون.... هذا الجيل واعي ويختلف عن جيل زمان...... بالمسايرة والمحايلة كي يحصلوا على ما يريدوه...."** وان دور الأسرةفي ربط تفاعلات وسلوكات الابناء في المواقف المختلفة بابعاد دينية ترتبط بالحلال والحرام ومحاسبة الذات، لذلك تتجه غالبية الاسر الى ان تشجع الابناء على التعبير عن آرائهم والتحدث عما يجول في

خاطرهم في حدود الادب كما تشجع على الاعتراف بالخطأ وتصحيحه، لان الهدف ليس العقاب بل ان يفهم الابناء ويميز الصح من الخطأ.

- **الخير والشر:** تتجه الاسر الى تنمية مفهوم واضح للخير والشر عند الابناء وتميزهما بناءاً على الوازع الديني والحلال والحرام حيث يوجه الابناء لتمييز الصح والخطأ من خلال ما يتعرضون له من مواقف في الحياة اليومية ومن خلال توجيههم وحوارهم عند مشاهدتهم لبرامج على التلفاز والسينما، تقول احدى الأمهات **" يسألني ابني احياناً عندما يشاهد مشهد ما في التلفاز او السينما ..... واحاول قدر المستطاع ان افسر له ولكن ايضاً اقول له ان من انتج مثل هذه البرامج ليسوا من ثقافتنا او دينا....."** كما تعمل الاسر على شرح واجابة الابناء حول تساؤلات يتنبهوا لها ويكونوا بحاجة لفهمها تقول احدى الأمهات **"يجب ان اشرح لها واوضح لها..... فالامر لا يتوقف عند اعطاء اجابات قصيرة او اوامر ...."** واظهرت احدى الأمهات تخوفها من تأثير الاصدقاء على ابنها في المستقبل حيث تقول **" انت تربيه على شئ معين وتوجيه اين الصح والخطأ ولكن تأثير الاصدقاء .....خاصة عندما يرى انهم عندما يراوغوا ولا يكونوا صريحين يخرجهم ذلك من مشاكل يتعرضوا لها ....".**

- **الصدق والكذب:** تنطلق الاسر في تعاملها مع ابنائها في المواقف اليومية الحياتية ان اساس التعامل هو الصدق فتقول احدى الأمهات **"....واذا صدف وان كذب ابني فاواجهه واطلب منه تصحيح الموقف.... لانه يعرف انه هناك خط احمر هو الكذب"** كما تقول احد الأمهات **"يعرفوا من هم صغار ان الكذب حرام وربنا لا يحب الكذاب ... ويعاقبه ، ودائماً الفرد يجب ان يكون صادقاً .... ومهما كان الشئ الخطأ الذي عمله اذا لم يقول ما هو... يأخذ عليه قصاص اكبر"** وتربط احدى الأمهات بين اهمية الحوار واحساس الطفل بالامان لتعليمه الصدق حيث تقول **"ان الطفل الذي يتربى على الخوف وعلى العقاب ... اذا حفظ قائمة اذا عملت كذا يكون عقابي كذا... هذا الطفل مستحيل ان لا يراوغ او يكذب ....."** وترى احدى الأمهات ان ابنها لا يقصد ان يكذب ولكن ما يحدث **"....انه ينقل صورة بطريقة غير دقيقة كما حدثت او لا يستذكر بعض الاحداث التي تعتبر من وجهة نظري هامة ولكنها لا تأخذ نفس الاهمية من وجهة نظره عندما يريد ان يعبر لي عن شئ ما..."** كما تقول احدى الأمهات **"الاساس ان تعوديه على**

الصراحة والصدق، وانه مهما صار معه ان يقول..... وتشعريه بالأمان من العقوبة وان لا تكون مخيفة بالنسبة له بحيث تمنعه انه يحكي الصحيح والصراحة....لانه سوف يضطر الى ان يراوغ ويكذب... العقوبة يجب ان تكون آمنة مثلا تحرمه من مصروف ....واذا وجدت انه رح يعلمه السرقة يجب ان لا تكون هذه هي الطريقة للعقاب... ممكن مع طفل ثاني تنجح هذه العقوبة لكن مع ابني لا" وهنا تقول احدى الأمهات ضرورة معرفة طبيعة ابنها ونمط شخصيته في ثوابه وعقابه وليس تقليد الأمهات لانها كما تراها قد تنجح مع ابناء غيرها ولكنه قد تكون **" قاصمة الظهر ....."** وتنعكس سلباً على سلوك الابن.

– **تنمية الضمير:** من نتائج المقابلات مع الاسر حول قيم الضمير انها تعتبر ان الوازع الديني هو الموجه في تنمية الضمير عند الابناء، كما ان تنمية الضمير لدى الابناء يكون من خلال تشجيعهم على مراجعة الذات ومحاسبتها ومعرفة عواقب السلوك السيء وتأثيره على الأسرة**"...اذا استهترت ممكن ان تؤذي اخوانك...."** والاحساس مع الآخر سواء في البيت من خلال الاهتمام بالمحافظة على ممتلكات البيت والاعتراف طواعية اذا حدث خطأ ما تقول احدى الأمهات **"...اذا انكسر شئ يقول لي ماما مش قصدي ...."** أوتقدير الاشياء التي يمتلكوها من خلال التفاعل مع الآخرين ممن هم اقل حظاً والتعاطف معهم.

– **الأساليب التربوية في غرس السلوك الأخلاقي:** وهذه الأساليب هي :

- النصيحة والموعظة
- المشاركة والممارسة العملية
- القصة والقدوة الحسنة
- الثواب والتشجيع والعقاب
- الحوار والنقاش

من نتائج المقابلات مع الاسر ان الأساليب التي استخدمتها في تنمية وتوجيه السلوك الأخلاقي لدى الابناء كانت كما يلي:

– **النصيحة والموعظة:** يعتبر اسلوب النصح والوعظ الذي يصاحبه الاقناع من الأساليب المستخدمة بين الاسر في توجيه الأبناء ويتم ذلك من خلال شرح وتفسير المواقف

الحياتية اليومية التي يتعرض لها الابناء في جو يسوده الاحساس بالامان ومن الامثلة يقول احد الآباء **"...انا أوجهها للامور الهامة وأقول لها ديري بالك يا ابنتي.. انتبهي.."** كما تقول احدى الأمهات **" انا لا اعطي اوامر لابنتي كي تقوم بوظيفتها في البيت ... بل انصحها واشرح لها اهمية التزامها بوظيفتها كي تتعود على ذلك وانه يفيده لمستقبلها .. ونصل لنتيجة بالاقناع.."**.

- **المشاركة والممارسة العملية:** تتجه غالبية الاسر الى توظيف الانشطة الخيرية التي تخطط لها اغلب المدارس من اجل ان يشارك بها ابناؤهم وبحيث ينمي ويعزز لديهم الاحساس بالتفاعل والتواصل مع الآخر، كما تتجه غالبية الاسر الى اشراك ابنائها بانشطة ذات صلة بمناسبات دينية مثل جمع تبرعات من ملابس والعاب خاصة وتوزعها على ان يشارك في عملية التوزيع الابناء، والهدف كما تراه غالبية الاسر كما يقوله احد الآباء **"....حتى لا يصبح طبع عندهم... حب التملك... وان يكونوا انانيين...."** كما اتجهت احدى الاسر الى تعزيز فكرة استمرارية التواصل مع الاقل حظاً حيث تقول احدى الأمهات **" قمنا بعمل صندوق في المنزل للتبرعات يقوم الابناء يومياً بوضع جزء من مصروفهم في الصندوق...... وتم في نهاية كل شهر نقوم بتوزيع ما يتجمع من مال على المحتاجين...."**.

- **القصة والقدوة:** من خلال نتائج المقابلات مع الاسر وجد ان اسلوب القصة كان من الأساليب قليلة الاستخدام بين الاسر حيث وجد من لوحظ ان الاسر في اغلبها لا تستخدم القصة سواء واقعية او خيالية والتي يمكن من خلالها تقديم نماذج اخلاقية تساعد الابناء على تمثل القيم المرغوبة بشكل افضل. كما يتجه عدد قليل من الاسر يصل نسبته من عينة الدراسة الى ٢% الى القراءة مع الابناء الصغار قبل النوم حيث تقول احدى الأمهات **" ..... احد ابنائي يحب القراءة قبل النوم ....ولدينا مكتبة بالبيت فيها كتب منوعة......"**

- **الثواب والتشجيع والعقاب:** تستخدم الاسر أساليب متنوعة من الثواب في توجيه ابنائها حيث تستخدم التعزيز اللفظي والمادي بتقديم هدية يحبها الابن او الابنة، وتقول احدى الأمهات ان للتعزيز اللفظي اثراً كبيراً على الابناء خاصة اذا تم اخبار والدهم بذلك، كما

ترى اسرة اخرى ان عملية التعزيز المادي المستمر قد يقود الابناء للطمع لذلك فان الام اصبحت اكثر انتقائية بالمواقف التي تقوم يتعزيزهم مادياً حتى يكون هناك تقدير افضل للمكافأة. كما تتجه احد الاسر الى التنويع في طريقة تعزيزها لابنائها فمثلاً تلجأ بالإضافة الى التعزيز اللفظي الى التمييز بالمكافآت مثل اعطاء شئ لاحدهم يميزه عن الآخر،لانه كما تراها احدى الأمهات **" ....اذا تكافئ الاثنين نفس الشئ على سلوك جيد عمله واحد منهم لا يصبح للمكافأة اى قيمة...."** كما تتبع اسرة نظام النقاط الاسبوعي، حيث تقول هذه الام **"... اقوم بشراء هدية وتكون مغلفة واضعها بمكان بارز يمكن رؤيته، وليس بالضرورة ان تكون غالية الثمن بقدر انها تميز من يحصل على نقاط اكثر في آخر الاسبوع،.... وتعتمد فكرة النقاط ان سلوك الطفل ايجاباً يعني انه اخذ نقاط ايجابية وانه اذا سلك بطريقة غير جيدة خصم منه نقاط، ومن يجمع اكبر عدد من النقاط آخر الاسبوع يحصل على الهدية.."**. ومن أساليب التعزيز التي اتبعتها ام في اسرة اخرى لابنائها ان ترسل رسالة لمعلمة ابنها تمدحه فيها على سلوكه وان تطلب من المعلمة ان تقرأها على طلاب الصف كي يروا تميزه في بيته، وتقول هذه الام **"..... ان تأثير هذا الاسلوب على باقي الطلبة كان كبيراً حيث قام زملاؤه في اليوم التالي باحضار رسائل من اسرهم لقراءتها في الصف تبين سلوكاتهم الجيدة بالبيت"**. ومن نتائج المقابلات التنوع في اسلوب العقاب المتبع حيث ان عدداً قليلاً من الاسر يستخدم الضرب كاسلوب لتوجيه الابناء وارسال الذي يتعرض للعقاب الى النوم باكراً، ومن الأساليب التي تستخدمها غالبية الاسر في العقاب اسلوب الحرمان من شئ مرغوب ويحبه الابناء، كما تتجه الاسر الى عقاب الابناء من خلال إظهار تاثير السلوك غير الجيد لدى الابناء على الوالدين من خلال غضبهم وعدم التحدث اليهم، تقول احدى الأمهات **".... اكبر عقاب ان احرمها ان اتحدث معها..."** وترى احدى الأمهات ان على الام ان تعرف طبيعة ابنها وكيف يتفاعل مع اشكال الثواب والعقاب التي تستخدمها معه، بحيث ان لا تلجأ الى تقليد غيرها في تعزيز ابنها او عقابه**"... فما يصلح مع غيري ليس بالضرورة يصلح معي ومع ابني اوابنتي....."**.

- **الحوار والنقاش:** يعتبر اسلوب الحوار الذي يصاحبه الاقناع من الأساليب المستخدمة لدى الاسر لتوجيه الابناء نحو السلوك بما يتفق مع ما ترضى به الأسرةوالمجتمع المحيط، حيث تقول احدى الأمهات **"أفهمها الاسباب التي يجب من اجلها ان ترتب**

اغراضها... من اجل ان يصبح العمل جزءاً من سلوكها الطبيعي عندها... لا افهمها انها ملزمة بالقيام بالعمل باكراه ... اول شئ اقنعها لماذا يجب ان تقوم بالعمل وابين لها الجوانب الايجابية كي تستطيع ان تنجز ما اطلبه منها من مهمات" كما توجه بعض الاسر ابناءها الى الطريقة الافضل للتعبير من خلال الحوار والنقاش حيث تعمل الام ان يفهم الابناء فتقول **"ان التعبير من خلال تكسير ما حولك او الركل او رمي اشياء على الارض ليست طريقة تعبير"** ومن نتائج المقابلات مع الاسر ان الحوار لا يكون في تعليمات وتوجيهات وضعها الاب حيث يتوقع من الجميع ان يلتزم بها، كما وجد ان من الاسر من لم تعرف معنى الحوار او النقاش حيث تم الوصول من خلال نتائج المقابلة الى وجود حالة من العدائية بين افراد الاسرة.

تنمية وتوجيه السلوك الأخلاقي: حيث تم من خلال المقابلات مع الاسر الاستدلال على ما تقوم به في تنمية السلوك الأخلاقي من خلال ما يلي:

- تنمية مفهوم ايجابي عن الذات.
- وجود نظام اخلاقي.
- تنمية روح الاخوة.

ومن نتائج المقابلات مع الاسر ان دورها في تنمية وتوجيه السلوك الأخلاقي لدى الابناء كان كما يلي:

- **تنمية مفهوم ايجابي عن الذات:** حيث تميل الاسر الى ان تكون ايجابية في توجيهها لسلوك الابناء فلا تستخدم مصطلحات مثل "لا تعرف او لا تقدر" بل تحاول تبسيط او مساعدة الابناء وببعض الحالات مجرد ارضاء فضولهم في القيام بنشاط ما، كما ترى احدى الاسر بانها تهتم باشراك ابنها في انشطة جماعية تعلم مهارت التواصل مع الآخرين وتنمي مفهوم ايجابي عن الذات بعيداً عن الأنانية والفردية حيث تقول الام **" انا احب ان يشترك ابني بأنشطة جماعية مثل الالعاب الرياضية الجماعية والانشطة التي ينفذ فيها مشروع جماعي ..... لانها تبعده عن الانايينة وتعلمه العمل ضمن فريق...."**. كما تهتم بعض الاسر في تنمية مفهوم الذات من خلال كسب ثقة الابناء وكون الام الملجأ لهم وهي من يستطيعوا ان يتحدثوا لها بأمان **"....يجب ان تقول ما يضايقك حتى اعرف اوجهك ..."** . كما كان من نتائج المقابلات ان احدى الاسر كان تأثيرها سلباً على تفاعل الابناء فيما بينهم، حيث يسود جو من الغيرة والمشاحنات.

- **وجود نظام اخلاقي:** تشير نتائج المقابلات أن الاسر تتجه الى إعتبار الدين بالدرجة الأولى اساساً لنظامها الأخلاقي، وهو الاساس في الحكم على السلوك، كما انه اساس الحكم على ما هو صح وخطأ، فتقول احدى الأمهات**"..... احاول ان اعودهم على ثقافة الحرام وليس العيب لانه العيب فضفاضة.......واذا الولد تعود من الصغر على الصح والخطأ والحلال والحرام يقدر يتقبل امور اكثر عندما يكبر..."** كما تتجه الاسر الى تعليم الابناء ان يميزوا بين الصح والخطأ من خلال ما يقبل به المجتمع المحيط بهم.

- **تنمية روح الأخوة:** دلت نتائج المقابلات مع الاسر ان مفهوم تنمية روح الاخوة ذا صلة وعلاقة مع طبيعة النظام الأخلاقي الذي تعتمده الأسرةفي توجيه السلوك الأخلاقي للابناء، اذ انه يعتمد بشكل كبير على تنمية الوازع الديني و على ايصال مفهوم الحلال والحرام، كما تعمل الأسرةمن خلال المشاركة بأنشطة لجمع التبرعات ان تعزز مفهوم المشاركة لدى الابناء، وتهتم غالبية الاسر في تنمية روح الاخوة من خلال اشراك ابنائها في انشطة خيرية تخطط لها المدرسة او باستغلال مناسبات دينية لتوزيع تبرعات عينية ونقدية.

- **دور المربي في تنمية السلوك الأخلاقي لدى الابناء:** وقد تم تحديد الابعاد التالية في دور المربي وهي:
  - دور المربي كقدوة.
  - توفير مناخ صحي.
  - التفاعل مع الابناء ودور كل من الام والاب.

- **دور المربي كقدوة**: من خلال نتائج المقابلات ظهر ان هناك تبايناً بين الاسر في تفهم كيف يكون المربي قدوة لابنائه في سلوكياته وبمدى التزامه امام الابناء باخلاقيات يربيهم عليها وبتحمل مسؤولياته والتزامه بها وبما يعدهم به فمن الاسر من تكون حريصة ان تكون قدوة صالحة لابنائها حيث تقول احدى الأمهات **" ...انا لا اعدهم بشئ لا اقدر على ان انفذه لهم... "** وتقول ام اخرى في نفس السياق **" اذا صدف وما قدرت ان افي**

بوعدي معهم اعوضهم عنه بشئ تاني...." ولا تنسى ان تشرح لهم الاسباب التي ادت بها الى عدم التزامها بوعدها، فالامر كان خارجاً عن سيطرتها وترى ان الابناء يقدرون الامر لان الثقة المتبادلة هي اساس التعامل، ومن الاسر من تستخدم الوعود كطريقة لإجبار الأبناء على القيام بواجباتهم ومسؤولياتهم المطلوبة منهم، حيث تضع شروطاً**"...اذا قمتم بواجباتكم في وقت محدد لكم مكافأة..."** ولكن تعلم مسبقاً انهم لن يستطيعوا انجاز تلك المهمات في الوقت المحدد مما يعني اثارة مشكلة جدلية مع الابناء، وترى احدى الأمهات انها عندما تشارك الابناء بنشاط ما خارج البيت يعتبر فرصة لتعزيز مفاهيم التعاون والاحساس مع الآخر، وترى الام انها تصادف مواقف عديدة تحتاج فيها ان تفسر كيف يمكن ان تساعد طفل محتاج ودون تشجيع للتسول حتى لا يكون هناك احساس بالتناقض لديهم بين ما يحاول الوالدان ان يزرعه في الابناء من الاحساس مع الغير وتقديم المساعدة لمن يحتاجها وبالمقابل عدم اعطاء نقود لطفل يتسول في الطريق، كما تستغل هذه الاسر هذه المواقف كي تنبه ابناءها اللى تقدير نعم الله وشكره وان يدركوا المجهود الذي يُبذل لتوفيرها كي تسهل حياتهم اليومية.

- **توفير مناخ صحي:** تعتبر الاسر ان البيت هو المكان الذي يستطيع ان يحس فيه الابناء بمساحة من الحرية دون ضغوط فتقول احدى الأمهات **" .... انا اترك للاولاد مجالاً في البيت حتى يتنفسوا...."** وتقول ام اخرى **" انا علاقتي مع ابنتي كصديقة تحكي لي عن اسرارها واى اشي بيخطر ببالها....."** كما يقول احد **الآباء "....في البيت بيقدروا يحكوا شو ببالهم وشو بيصير معهم بالمدرسة..."**، وبالمقابل فمن الاسر من تمارس حماية زائدة على ابنائها وحتى الذكور فالاختلاط محدود مع البيئة المحيطة حتى المشاركة في توزيع تبرعات تقوم الأسرةبجمعها تكون من مسؤولية الاب حيث تقول احدى الأمهات " هذه تعليمات ابوهم ويجب ان نحترمها وان ننفذها". وترى احدى الأمهات ان تربط بين اهمية توفير مناخ صحي في البيت والقيام بانشطة يشارك بها الجميع **فتقول " .... لا يجوز ان تقارن بين الابناء بحيث يولد كره وضغينة ... يجب ان تتوجه طاقاتهم للمشاركة في عمل جماعي مثلاً يريد احدنا عمل بحث وهو محتاج لمساعدة كي ينجزه .... الكل يساعد في انجازه حسب المهارات التي بيتقنها .... مثلاً من يعرف الطباعة يساعد في طباعته ...وهكذا ..... هكذا نوجه الابناء لاستغلال طاقاته وبطريقة بعيدة عن المنافسة غير السوية...".**

- **التفاعل مع الابناء ودورالوالدين:** من نتائج المقابلات ان الاسر تتجه ان يشارك احد الوالدين الابناء في انشطة داخل البيت وخارجه، وفي الغالب تتحمل الام العبء الاكبر بحكم المرحلة العمرية التي يمر بها الابناء وحاجتهم لها. ويتمثل دور الاب في اغلب المواقف بانه دور المساند للام في توجيه الابناء ومتابعتهم اليومية. كما ان طبيعة عمل الآباء في الغالب تعني غيابه لفترات طويلة عن المنزل مما يعني ان على الام ان تتخذ الكثير من القرارات بناءاً على فهمها لانظمة البيت وقدرتها على تطبيقها.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني والذي نصه "**السؤال الثاني: ما الدور التربوي للمدرسة في التربية الأخلاقية للطفل؟ "**

للاجابة عن هذا السؤال تم ايجاد التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لاجابات افراد عينة الدراسة على الفقرات لكل محور من محاور الاداة (الإستبانة الملحق رقم ١)، وتظهر نتائج الدراسة (ملحق رقم ٤) ان نسب الإجابات لافراد العينة في المدرسة ورياض الأطفال معاً تراوحت بين ٨٩% في حدها الاعلى للفقرة (١٣) ومتوسط حسابي مقداره (١.٢) وانحراف معياري (٦٩.) والتي تقيس دور المعلم في غرس السلوك الأخلاقي من خلال المشاركة والممارسة العملية لدى الطلبة، وللفقرة (١٤) والتي تقيس دور المعلم في تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات وكانت النسبة المئوية ٨٩% ومتوسط حسابي (١.٩٨) وانحراف معياري (٣٧.)، كما كانت ادنى نسب الاجابات للفقرة (٩) التي تقيس دور المعلم في تنمية المسؤولية والالتزام لدى الطلبة والتي بلغت ١٣% ومتوسط حسابي (١.٢) وانحراف معياري (٦٩.). وتمثل المدارس نسبة ٨٦% من عينة الدراسة كما تمثل رياض الأطفال ١٤% من عينة الدراسة.

كما كانت نتائج الدراسة لإجابات عينة الدراسة، المدارس ورياض الأطفال، بشكل مفصل على فقرات الاستبانة والمحاور التي تقيسها كما هو مبين تالياً:

يبين الجدول (٥) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة، معلمي رياض الأطفال والمدارس بشكل مفصل، على المحور الأول في الاستبانة، القيم الأخلاقية.

الجدول (٥) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للقيم الأخلاقية في إجابات عينة الدراسة معلمي المدارس ورياض الأطفال

الرقم	الفقرة	القيم	المدارس				رياض الأطفال			
			ت	%	م.ح.	ف.ع.	ت	%	م.ح.	ف.ع.
١	يقوم الطلبة بعمل مشروع فني حر ذو صلة بموضوع الدرس، وعند استعراضك لهذه المشاريع ترى أن إحداها كان متميزاً جداً وأدركت أن هذا الطالب تلقى مساعدة من قريب له متخصص بالفنون فإن تقييمك لمشاريع الطلبة يكون: أ- لا أعطي الموضوع أية أهمية، أقوم باستعراض المشاريع أمام طلبة الصف ومن ثم أستمر بشرح الدرس. ب- أستثني المشروع المتميز من تقييمي وأعطي الدرجات لباقي الطلبة. ج- أعطي فرصة أخرى لذلك الطالب بأن يعيد المشروع معتمداً على نفسه، وأثني على من اعتمد على نفسه في تنفيذ مشروعه. د- أعطي الدرجات بناءاً على درجة الإتقان وصلتها بموضوع الدرس.	العدل	٢٢٣	٦٧%	3.17	.59	40	٧٨%	2.94	.67
٢	قام عدد من الطلبة بإثارة شغب بممرات المبنى وكانوا من صفك، ووجدت أن أحد هؤلاء الطلبة، وهو ابن أحد المعلمين، من ضمن هؤلاء الطلبة فإن التعامل مع الموقف يكون ب: ب.يتعرض الطلبة جميعاً لنفس العقوبة التي أقررها لاحقاً. ج. يتعرض الطلبة جميعاً للعقوبة، ما عدا ابن زميلي الذي أحدثه على انفراد عن الموضوع. د. أقوم بتخصيص درس لبحث الأمر بالصف ومعرفة أسباب السلوك غير اللائق ومن ثم أقرر طبيعة العقوبة على من أثار الشغب. ه. أتجاهل الأمر واستمر في دروسي لأن هذه طبيعة الطلبة صغار السن.	العدل	١٩٢	٥٨%	2.38	1.01	33	٦٣%	2.33	.92
٣	أثناء شرح الدرس لم تتنبه انك أخطأت في كتابة إحدى الكلمات على اللوح، وقام أحد الطلبة بتصحيحك فإنك تقوم ب: أ- شكره والثناء على يقظته في متابعة الدرس. ب- تجاهل الأمر، فالمعلم يجب ألا يظهر أمام الطلبة انه يخطئ. ج-متابعة شرح الدرس. د- تصحيح الخطأ ومتابعة شرح الدرس.	الشجاعة (الجرأة)	٢٨٣	٨٥%	1.40	.98	51	١٠٠%	1	0

٤	تشاهد طالبين يتعاركان ويستخدمان لغة غير لائقة فإن ما تقوم به: أ-الطلب منهم مراجعة الإدارة. ب-تجاهل الأمر، فهذه هي طبيعة الطلبة دائمي الشجار. ج-منعهم من الخروج للعب وقت الفرصة. د-التحدث إليهما على انفراد لمعرفة أسباب الخلاف فيما بينهما والطلب منهم أن يراجعوا أنفسهم في سلوكهما ولغتهما التي لا تليق كأسلوب تعامل فيما بينهما.	الخير والشر	٢٦١	%٧٩	3.47	1.10	51	%١٠٠	4	0
٥	يتأخر أحد طلبة الصف عن الدوام المدرسي دائماً، لكن في أحد الأيام كان يبرر تأخره بوجود حادث سير نتيجة للجو الماطر فإنك تقوم ب: أ-تحويله للإدارة، فتأخره أصبح غير مقبول ويسبب دخوله المتأخر للصف إرباكاً لا يمكن السكوت عنه. ب-تفهم ذلك الموقف تحديداً، وتصديق ما يقوله الطالب، وأطلب منه أن يأتي إلى غرفة المعلمين بعد انتهاء الدرس كي نحاول أن نجد حلاً لمشكلة تأخره المستمر. ج-عدم الاهتمام للأمر والاستمرار بشرح الدرس والطلب من الطالب الجلوس في مقعده. د-لا أصدقه فهو طالب دائم الكذب وأقوم بحرمانه من الخروج للعب وقت الفرصة.	الصدق	١٦٥	%٥٠	1.77	.77	51	%١٠٠	2	0
٦	سألت الطلبة عن الوظيفة المنزلية، وقال ثلاثة منهم أنهم لم يؤدوا الوظيفة المطلوبة، وفي أثناء تفقدك للوظيفة تبين لك أن أحد الطلبة كذب عليك وأنه لم يكتب الوظيفة المطلوبة فإن الإجراء الذي تقوم به: أ-أطلب من جميع الطلبة الذين لم يقوموا بانجاز الوظيفة أن يراجعوا الإدارة. ب-إن الصدق هو أساس التعامل في الصف لذلك أعطي فرصة ثانية لمن اعترف بعدم القيام بالوظيفة، أما الطالب الذي لم يكن صادقاً سوف يتلقى ورقة تنبيه يتم إرسالها لوالديه كي يوقعا عليها. ج-إن المواد الدراسية التي علي تغطيها لا تدع لي الوقت الكافي كي ادقق على الواجبات المدرسية. د- إن الوظيفة مسؤولية الطالب وإذا أراد أن يتعلم عليه القيام بوظائفه الدراسية المطلوبة منه.	الصدق	٢٦١	%٧٩	2.20	.74	51	%١٠٠	2	0
٧	تلاحظ أن الطلبة عندما يغادرون غرفة الصف لا يقومون بإطفاء الإنارة خلفهم فإنك تتخذ أحد الإجراءات الآتية: أ-أتجاهل ذلك لأن الطلبة يدفعون بدل استهلاك الكهرباء. ب-أقوم بإطفاء الإنارة في كل مرة الاحظ ذلك. ج-أطلب من عريف الصف أن يكتب اسم الطالب الذي يغادر غرفة الصف دون إطفاء الإضاءة كي تتم معاقبته ويكون عبرة لغيره. د-أرى أنه يمكن معالجة هذا الموقف من خلال استخدام أسلوب القصة ذات مغزى كي تثير انتباه الطلبة لهذا الأمر.	المسؤولية والالتزام	١٤٧	%٤٤	2.96	.98	51	%١٠٠	4	0

٨	هناك شكوى متكررة بأن الطلبة عند استخدامهم لدورات المياه لا يقوموا بإغلاق حنفيات المياه، فانك تتخذ أحد الإجراءات التالية: أ- تركيز الاهتمام على المواد الدراسية المطلوبة في المقرر. ب- تجاهل ذلك لأن الطلبة يدفعون بدل استهلاك المياه. ج- يوجد عند دورات المياه آذن تهتم بمتابعة استخدام دورات المياه. د- تخصيص حصة يشاهد فيها الطلبة فيديو عن أهمية المياه وتأثير نقصها على المجتمع وثم أدير حواراً بينهم عن ما شاهدوه وكيف يمكن معالجته.	المسؤولية والالتزام	٢٣٨	%٧٢	3.59	.78	51	%١٠٠	4	0
٩	ألاحظ أن عدداً من الطلبة لا يواظبوا على القيام بواجباتهم ودروسهم المدرسية، وفي الروضة لا يتابعوا النشاطات المطلوبة منهم، فإن السلوك الذي أقوم به عادةً هو: أ-إبلاغ الإدارة بتقصير الطلبة. ب-إبلاغ الوالدين برسالة خطية بتقصير الطالب بأداء الوظيفة أو النشاط. ج-ممارسة سلطتي كمعلم وأحذف من علامات المشاركة للطالب الذي لم يقم بواجبه. د-مراجعة دورية لقوانين الصف التي على الطلبة الالتزام بها، لذلك أتجه إلى توضيحها بين الحين والآخر كي ترسخ لديهم.	المسؤولية والالتزام	١٢٠	%٣٦	2.66	1.04	0	%0	2.73	.44
١٠	عند عودة الطلبة من الاستراحة (الفرصة) وجدت أن أحداً قد قام بالعبث بممتلكات الصف، وبأن بعض ممتلكات الطلبة مفقودة فإن أسلوبك لحل الأمر يكون : أ-الإيعاز للطلبة بالوقوف في طابور عند مقدمة الصف والتهديد بعقوبة تخفيض العلامات إذا لم يتقدم أحدٌ بالاعتراف. ب-أقدم النصح بأن هذا العمل لا يليق بطالب، وإعطاء مهلة لمن اخطأ أن يراجع المعلم لبحث الأمر ومعالجته. ج-أجري تفتيش في حقائب الطلبة. د-أرسل ورقة للأهالي وإعلامهم بالأمر كي يتابعوه مع أبنائهم.	تنمية الضمير	٢٦٤	%٨٠	2.13	.57	51	%١٠٠	2	0

ت: التكرارات % : النسبة المئوية م.ح. : متوسط حسابي ف.ع. : إنحراف معياري

يتضح من الجدول (٥) النتائج التالية:

- كانت نسب إجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس مرتفعة في الفقرات التالية:

الفقرة (٣) ونصها: " أثناء شرح الدرس لم تتنبه انك أخطأت في كتابة إحدى الكلمات على اللوح، وقام أحد الطلبة بتصحيحك فإنك تقوم ب:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (١) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٨٥%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٤٠) وإنحراف معياري (.٩٨).

الفقرة (٤) ونصها: " تشاهد طالبين يتعاركان ويستخدمان لغة غير لائقة فإن ما تقوم به:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٤) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٧٩%) ومتوسط حسابي مقداره (٣.٤٧) وإنحراف معياري (١.١٠).

الفقرة (٦) ونصها: " سألت الطلبة عن الوظيفة المنزلية، وقال ثلاثة منهم أنهم لم يؤدوا الوظيفة المطلوبة، وفي أثناء تفقدك للوظيفة تبين لك أن أحد الطلبة كذب عليك وأنه لم يكتب الوظيفة المطلوبة فإن الإجراء الذي تقوم به: " فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٧٩%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٢٠) وإنحراف معياري (.٧٤).

الفقرة (٨) ونصها: "هناك شكوى متكررة بأن الطلبة عند استخدامهم لدورات المياه لا يقوموا بإغلاق حنفيات المياه، فانك تتخذ أحد الإجراءات التالية:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٤) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٧٢%) ومتوسط حسابي مقداره (٣.٥٩) وإنحراف معياري (.٧٨).

الفقرة (١٠) ونصها: "عند عودة الطلبة من الاستراحة (الفرصة) وجدت أن أحداً قد قام بالعبث بممتلكات الصف، وبأن بعض ممتلكات الطلبة مفقودة فأن أسلوبك لحل الأمر يكون ب:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٨٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.١٣) وإنحراف معياري (.٥٧).

-كانت نسب إجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس متوسطة في الفقرة التالية:

الفقرة (٢) ونصها: " قام عدد من الطلبة بإثارة شغب بممرات المبنى وكانوا من صفك، ووجدت أن أحد هؤلاء الطلبة، وهو ابن أحد المعلمين، من ضمن هؤلاء الطلبة فإن التعامل مع الموقف يكون ب:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (٦٣%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٣٣) وإنحراف معياري (.٩٢)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٥٨%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٣٨) وإنحراف معياري (١.٠١).

- كان هناك تباين في اجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس في الفقرات التالية:

الفقرة (١) ونصها:" يقوم الطلبة بعمل مشروع فني حر ذو صلة بموضوع الدرس، وعند استعراضك لهذه المشاريع ترى أن إحداها كان متميزاً جداً وأدركت أن هذا الطالب تلقى مساعدة من قريب له متخصص بالفنون فإن تقييمك لمشاريع الطلبة يكون:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال مرتفعة حيث حصلت على نسبة مئوية (٧٨%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٩٤) وإنحراف معياري (.٦٧)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٦٧%) ومتوسط حسابي مقداره (٣.١٧) وإنحراف معياري (.٥٩).

الفقرة (٥) ونصها: " يتأخر أحد طلبة الصف عن الدوام المدرسي دائماً، لكن في أحد الأيام كان يبرر تأخره بوجود حادث سير نتيجة للجو الماطر فإنك تقوم ب:" فقد كانت نسبة إجابات

معلمي رياض الأطفال مرتفعة حيث حصلت على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٤) وإنحراف معياري (٠)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٥٠%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٧٧) وإنحراف معياري (.٧٧).

يبين الجدول (٦) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة، معلمي رياض الأطفال والمدارس على المحور الثاني في اداة الدراسة، وهو أساليب غرس السلوك الأخلاقي.

الجدول (٦) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأساليب غرس السلوك الأخلاقي في إجابات عينة الدراسة معلمي المدارس ورياض الأطفال

الرقم	الفقرة	اسلوب السلوك الأخلاقي	المدارس				رياض الأطفال			
			ت	%	م.ح.	ف.ع.	ت	%	م.ح.	ف.ع.
١١	عندما ترغب كمعلم أن تقوم سلوكاً عند الطلبة فإن أفضل طريقة تجدها مناسبة لذلك هي: أ- القصة واستخدام أمثلة ايجابية يمكن الاقتداء بها. ب- التهديد بالعقاب وحرمانهم من نشاط يحبونه إذا استمروا بالسلوك الخاطئ. ج-استخدام أسلوب الحوار والنقاش مع الطلبة. د- تقديم النصح والإرشاد للطلبة.	القصة العقاب الحوار النصح	١٤٦ ١٢ ١٢١ ٥٣	%٤٩ %٤ %٣٦ %١٦	2.24	1.18	٠ ٠ ٥١ ٠	%٠ %٠ %١٠٠ %٠	3	0
١٢	إن الطريقة التي اتبعها كي أعيد انتباه الطلبة للدرس عند حدوث شغب في الصف يكون بإتباع واحد مما يأتي: أ- تهديدهم بالعقاب إذا لم يتوقفوا عن هذا السلوك. ب- اختيار الطالب الأكثر شغباً وأقوم بعقابه كي يكون عبرة لغيره. ج-الخروج من الصف وأطلب الإدارة لحل الإشكال. د- اختيار أحد الطلبة الهادئين والقيام بمدح سلوكه ووعده بمكافأة.	التعزيز	233	%٧٠	2.24	1.18	51	%١٠٠	4	0
١٣	تعتمد في شرح بعض من دروس الاجتماعيات ذات الصلة بمفاهيم التكافل والتضامن الاجتماعي على: أ-القيام بأنشطة تعزز مفاهيم التعاون والتكافل مع المجتمع، مثل جمع تبرعات والقيام بزيارات لمؤسسات للأيتام. ب-يتعلم الطالب من خلال سلسلة من الأوامر والنواهي. إن التركيز على مادة اللغة العربية والرياضيات والعلوم. د- الاجتماعيات مادة على الطالب أن يحفظها	المشاركة والممارسة	٢٩١	%٨٨	1.25	.74	51	%١٠٠	1	0

ت: التكرارات % : النسبة المئوية م.ح. : متوسط حسابي ف.ع. : إنحراف معياري

يتضح من الجدول (٦) النتائج التالية:

- كانت نسب إجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس مرتفعة في الفقرات التالية:

الفقرة (١٢) ونصها: " إن الطريقة التي اتبعها كي أعيد انتباه الطلبة للدرس عند حدوث شغب في الصف يكون بإتباع واحد مما يأتي:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٤) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٧٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٢٤) وإنحراف معياري (١.١٨).

الفقرة (١٣) ونصها: " تعتمد في شرح بعض من دروس الاجتماعيات ذات الصلة بمفاهيم التكافل والتضامن الاجتماعي على:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (١) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٨٨%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٢٥) وإنحراف معياري (.٧٤).

- كان هناك تباين في اجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس في الفقرة التالية:

الفقرة (١١) فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) للبند الذي نصه: "استخدام أسلوب الحوار والنقاش مع الطلبة" ومتوسط حسابي مقداره (٣) وانحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس متوسطة على البند أ من نفس الفقرة ونصه: "القصة واستخدام أمثلة ايجابية يمكن الاقتداء بها" حيث كانت النسبة المئوية (٤٩%) وكانت نسبة الإجابات على البند ب، ج، د منخفضة، وكانت النسبة المئوية للبند ب (٤%) ونصه: " التهديد بالعقاب وحرمانهم من نشاط يحبونه إذا استمروا بالسلوك الخاطئ"، والنسبة المئوية للبند ج (٣٦%) ونصه: "استخدام أسلوب الحوار والنقاش مع الطلبة" ، والنسبة المئوية للبند د (١٦%) ونصه: " تقديم النصح والإرشاد للطلبة"، وحصلت الفقرة (١١) على متوسط حسابي مقداره (٢.٢٤) و انحراف معياري (١.١٨).

يبين الجدول (٧) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة، معلمي رياض الأطفال والمدارس على المحور الثالث في اداة الدراسة، وهو جوانب تؤسس للتربية الأخلاقية.

الجدول (٧) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للجوانب التي تؤسس للتربية الأخلاقية في إجابات عينة الدراسة معلمي المدارس ورياض الأطفال

الرقم	الفقرة	التأسيس للتربية الأخلاقية	المدارس				رياض الأطفال			
			ت	%	م.ح.	ف. ع.	ت	%	م.ح.	ف. ع.
١٤	مهارة رياضية تريد الطلاب أن قوموا بها، ولكنهم غير متحمسين لذلك باستثناء طالبين، وتعتقد أنهما غير مؤهلين من الناحية الصحية للقيام بتلك المهارة، فان سلوكي كمعلم في هذا الموقف: أ- الانتقال إلى نشاط آخر ولا أعطي الموضوع اية أهمية. ب- تبسيط تلك المهارة إلى عدد متدرج من الحركات بحيث يتلقى مكافأة من يقوم بأي من هذا الحركات. ج-أجبار الطلبة على القيام بتلك المهارة وأطلب من هذين الطالبين القيام بنشاط آخر يقوموا. د- معاقبة الطلبة لعدم تنفيذهم التعليمات.	تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات	٢٩١	%٨٨	1.98	.40	٥١	%١٠٠	2	0
١٥	يُعاني أحد الطلبة في الصف من السمنة الزائدة وقد دأب الطلبة على السخرية منه، في مثل هذه الحالة غالباً ما تتصرف كمعلم: أ-أشارك بممازحة الطالب فالأمر غير مهم. ب_أوجه الطلبة من خلال قصة لاحترام مشاعر الآخرين، وان أكرس الفكرة لديهم بأن الأساس في الحكم على الأشياء ليس بالمظهر الخارجي. ج-أقوم بتوبيخ الطلبة لأنه أمر غير جيد. د- أتجاهل الأمر واستمر في دروسي حيث لا يخلو صف من هذا الأمر.	تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات	٢٨٥	%٨٦	2.12	.43	٥١	%١٠٠	2	0
١٦	أقوم كمعلم في بداية العام الدراسي ب: أ- تطبيق الخطة الدراسية فالوقت مهم جداً. ب- تعريف كل طالب عن نفسه ثم أبدأ بالدروس حسب الخطة. ج- بشرح أنظمة وتعليمات الصف والمدرسة للطلبة وأسس التعامل بينهم. د- توزيع الطلبة على مقاعد الصف بحيث يكون الجميع قادراً على متابعة الدرس.	وجود نظام اخلاقي	١٤٤	%٤٣	2.51	.78	٥١	%١٠٠	3	0

١٧	يتوفر في حجرة الصف لوحة للإعلانات: أ-يوجد لوحة يعلق عليها الطلبة أعمالهم المتميزة فقط. ب-لا يوجد في غرفة الصف لوحة للإعلانات. ج-يوجد لوحة تضم تعليمات وأنظمة الصف، بالإضافة إلى أعمال الطلاب. د-لا أعطي أية أهمية للوحة الإعلانات.	وجود نظام اخلاقي	١٥٣	٤٦%	2.27	.87	٥١	١٠٠%	3	0
١٨	تغيب أحد الطلبة فترة طويلة وعرفت انه كان مريضاً فإن الإجراء المتبع في حالات كهذه: أ- أرى مدى إمكانية زيارة الطالب المريض في منزله، وإن تعذر ذلك أقوم بعمل بطاقة يكتب عليها طلبة الصف أمنياتهم له بالشفاء العاجل. ب- لا أعطي للأمر أية أهمية فالطالب قريباً سوف يعود للدوام المدرسي. ج-أبلغ الإدارة عن الأمر كي يتم متابعته من قبلهم. د- أكتب ورقة لوالديه فيها ملخص عن الدروس التي لم يحضرها والوظائف التي عليه القيام بها.	تنمية روح الاخوة الإنسانية عند الطلبة	٢٠٩	٦٣%	1.95	1.28	٧	١٠٠%	2.61	.71
١٩	تخطط المدرسة\ الروضة لأنشطة: أ-خدمة المجتمع المحلي يشارك بها الطلبة سواء أثناء الدوام المدرسي أو بعد الدوام مثل المساعدة في نظافة المنطقة المحيطة بالمدرسة. ب-لا أشجع القيام بأي أنشطة بسبب ضعف الإمكانيات المادية. ج-أشجع الطلبة على زيارة مراكز ترفيهية تضم العاب وأنشطة رياضية. د-أهتم بالتركيز على شرح الدرس وإنهاء المقرر الدراسي.	تنمية روح الاخوة الإنسانية عند الطلبة	١٨١	٥٥%	2.02	1.18	٠	٠%	3	0
٢٠	يشارك الطلبة بأنشطة موجهة (لاصفية) خارج المدرسة: أ-أشجع الطلبة على زيارة مراكز اجتماعية ذات صلة بموضوع الدرس. ب-أركز في الصف على شرح الدرس وإنهاء المقرر الدراسي. ج-أشجع الطلبة على زيارة مراكز ترفيهية تضم العاب وأنشطة رياضية. د-لا أشجع القيام بأي أنشطة بسبب ضعف الإمكانات المادية.	تنمية روح الخير	٢٠٩	٦٣%	1.70	.96	٣٤	٦٧%	1.33	.47

ت: التكرارات % : النسبة المئوية م.ح. : متوسط حسابي ف.ع. : إنحراف معياري

يتضح من الجدول (٧) مايلي:

- كانت نسب إجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس مرتفعة في الفقرات التالية:

الفقرة (١٤) ونصها: "مهارة رياضية تريد الطلاب أن قوموا بها، ولكنهم غير متحمسين لذلك باستثناء طالبين، وتعتقد أنهما غير مؤهلين من الناحية الصحية للقيام بتلك المهارة، فان سلوكي كمعلم في هذا الموقف:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٨٨%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٩٨) وإنحراف معياري (.٤٠).

الفقرة(١٥) ونصها : يُعاني أحد الطلبة في الصف من السمنة الزائدة وقد دأب الطلبة على السخرية منه، في مثل هذه الحالة غالباً ما تتصرف كمعلم" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٨٦%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.١٢) وإنحراف معياري (.٤٣).

- كانت نسب إجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس متوسطة في الفقرة التالية:

الفقرة (٢٠) ونصها: " يشارك الطلبة بأنشطة موجهة (لاصفية) خارج المدرسة:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (٦٧%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٣٣) وإنحراف معياري (.٤٧)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٦٣%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٧٠) وإنحراف معياري (.٩٦).

- كان هناك تباين في اجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس في الفقرات التالية:

الفقرة (١٦) ونصها:" أقوم كمعلم في بداية العام الدراسي ب" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال مرتفعة حيث حصلت على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٣) وإنحراف معياري (٠)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٤٣%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٥١) وإنحراف معياري (.٧٨).

الفقرة (١٧) ونصها:" يتوفر في حجرة الصف لوحة للإعلانات: " فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال مرتفعة حيث حصلت على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٣) وإنحراف معياري (٠)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة

متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٤٦%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٢٧) وإنحراف معياري (٨٧.).

الفقرة (١٨) ونصها:" تغيب أحد الطلبة فترة طويلة وعرفت انه كان مريضاً فإن الإجراء المتبع في حالات كهذه:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال منخفضة حيث حصلت على نسبة مئوية (١٤%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٦١) وإنحراف معياري (٧١.)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٦٣%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٩٥) وإنحراف معياري (١.٢٨).

الفقرة (١٩) ونصها:" تخطط المدرسة\ الروضة لأنشطة:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال منخفضة حيث حصلت على نسبة مئوية (٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٣) وإنحراف معياري (٠)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٥٥%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٠٢) وإنحراف معياري (١.١٨).

يبين الجدول (٨) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة، معلمي رياض الأطفال والمدارس على المحور الرابع في اداة الدراسة، وهو دور المربي في تنمية السلوك الأخلاقي.

الجدول (٨) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدور المربي الخلقي في إجابات عينة الدراسة معلمي المدارس ورياض الأطفال

الرقم	الفقرة	دور المربي الخلقي	المدارس				رياض الأطفال			
			ت	%	م.ح.	ف. ع.	ت	%	م.ح.	ف. ع.
٢١	إن مهنتي كمعلم لطلبة الصغار تعني : أ-أن آتي للصف وأقدم دروسي وأن التزم بالدوام. ب-إنها مهنة كباقي المهن أقوم بواجباتي كي استفيد من الميزات المقدمة. ج-أنها الوظيفة التي تم عرضها علي فقبلتها. د-أن أكون مستعداً لدروسي وأن أنتبه لسلوكي في الصف وخارجه، وللغتي التي استخدمها للتعبير عن غضبي.	دور المربي كقدوة	٢٤٣	%٧٣	3.36	1.14	٥١	%١٠٠	4	0
٢٢	عندما ادخل حجرة الصف فان أول ما أقوم به هو: أ- أبدأ الدرس بتقديم ملخص عن الدرس السابق إذا كان هناك صلة بينه وبين الدرس الذي أريد شرحه. ب- أبدأ بشرح الدرس دون أي تأخير. ج-أتأكد بأن كل الطلبة جالسين في مقاعدهم ولا يوجد في حجرة الصف ما يشتت انتباههم ثم أبدأ الدرس بعبارات فيها تشجيع لتعلم ما سوف يتم عرضه من جديد . د- أتفقد قيام الطلبة بإحضار كتبهم وكتابة الوظيفة المطلوبة منهم.	توفير مناخ صحي في الصف	٢٣٢	%٧٠	2.64	.89	٥١	%١٠٠	3	0
٢٣	إن غرفة الصف تعني لي كمعلم : أ- مكاناً يجلس فيه الطلبة لتلقي دروسهم. ب- مكاناً أمارس فيه الوظيفة المطلوبة مني. ج-بيئة تعليمية آمنة يشعر فيها الطالب انه قادر على أن يعبر عما يجول بخاطره دون خوف. د- مكاناً لتلقي العلم وللتعارف الاجتماعي.	توفير مناخ صحي في الصف	٢٦٨	%٨١	3.01	.51	٥١	%١٠٠	3	0
٢٤	إذا عاد بك الزمن إلى الوراء فهل تعود لتصبح معلماً: ا-لا، أفضل اختيار وظيفة إدارية. ب-نعم، إن اختياري لمهنة التعليم كان عن قناعة تامة بهذه المهنة. ج- لجا أهتم بالأمر فهي وظيفة أحصل من خلالها على دخل ثابت. د-إنها وظيفة مثل باقي الوظائف.	الاستمتاع اثناء التعليم	١٣٧	%٤١	1.76	.87	٥١	%١٠٠	2	0

٢٥	إن مهنة التعليم تعني بالنسبة لي: أ- أن أقوم بتدريس مادتي والتزم بالدوام المدرسي. ب- إنها مثل أية وظيفة أخرى أمتهنها كي أحصل على دخل ثابت. ج-لا تعني لي مهنة التعليم أى شيء. د- يرتبط بمهنة التعليم عدد من الأمور، منها أن يتنبه المعلم لطريقة لبسه وسلوكه وألفاظه أمام الطلبة.	ادراك اخلاقيات المهنة	٢٠٦	%٦٢	2.96	1.38	٥١	%١٠٠	4	0
٢٦	في بداية الالتحاق بالعمل كمعلم للصف فان من أهم الأمور التي علي القيام بها: أ- أعداد الخطط للدروس التي يجب أن أغطيها بالفصل الدراسي. ب- حضور اجتماع للتعارف بين المعلمين. ج- توزع الإدارة المعلمين على الشُعب الصفية. د- الالتحاق بورشة عمل للمعلمين الجدد تبحث في كيفية التعامل مع المواقف الأخلاقية والتربوية في الصف.	ادراك اخلاقيات المهنة	١٩٨	%٦٠	2.49	1.43	٥١	%١٠٠	4	0

ت: التكرارات % : النسبة المئوية م.ح. : متوسط حسابي ف.ع. : إنحراف معياري

يتضح من الجدول (٨) مايلي:

كانت نسب إجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس مرتفعة في الفقرات التالية:

الفقرة (٢١) ونصها:" إن مهنتي كمعلم لطلبة الصغار تعني :" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٤) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٧٣%) ومتوسط حسابي مقداره (٣.٣٦) وإنحراف معياري (١.١٤).

الفقرة (٢٢) ونصها:" عندما ادخل حجرة الصف فان أول ما أقوم به هو:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٣) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٧٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٦٤) وإنحراف معياري (.٨٩).

الفقرة (٢٣) ونصها:" إن غرفة الصف تعني لي كمعلم :" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٣) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٨١%) ومتوسط حسابي مقداره (٣.٠١) وإنحراف معياري (.٥١).

كان هناك تباين في إجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس في الفقرات التالية:

الفقرة (٢٤) ونصها: "إذا عاد بك الزمن إلى الوراء فهل تعود لتصبح معلماً:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال مرتفعة حيث حصلت على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢) وإنحراف معياري (٠)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٤١%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٧٦) وإنحراف معياري (٨٧.).

الفقرة (٢٥) ونصها:" إن مهنة التعليم تعني بالنسبة لي:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال مرتفعة حيث حصلت على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٤) وإنحراف معياري (٠)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٦٢%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٩٦) وإنحراف معياري (١.٣٨).

الفقرة (٢٦) ونصها: "في بداية الالتحاق بالعمل كمعلم للصف فان من أهم الأمور التي علي القيام بها:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال مرتفعة حيث حصلت على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٤) وإنحراف معياري (٠)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٦٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٤٩) وإنحراف معياري (١.٤٣).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه **"ما طبيعة التداخل بين الدورالتربوي لكل من الأسره والمدرسة في التربية الأخلاقية للطفل؟"**

للاجابة عن هذا السؤال تم ايجاد التكرارات ونسبها المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس عينة الدراسة على الفقرات لمحور التعاون والتواصل بين الأسرةوالمدرسة في اداة الدراسة كما تم تفريغ المقابلات مع الاسر عينة الدراسة للوصول الى نتائج حول آراء الاسر على المحور الخامس، التعاون بين اللاسرة والمدرسة .

ويبين الجدول (٩) التكرارات ونسبها المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس عينة الدراسة على المحور الخامس في الاداة وهو التعاون بين الأسرةوالمدرسة ورياض الأطفال .

الجدول (٩) التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للتعاون بين المدرسة والأسرة في إجابات عينة الدراسة معلمي المدارس ورياض الأطفال

الرقم	الفقرة	التعاون بين المدرسة والأسرة	المدارس				رياض الأطفال			
			ت	%	م.ح.	ف.ع.	ت	%	م.ح.	ف.ع.
٢٧	عند بداية كل عام دراسي تهتم الإدارة بتزويد المعلمين ب: أ-التقويم المدرسي الذي يحدد فيه مواعيد الامتحانات والإجازات وانتهاء الدوام الدراسي. ب-تعليمات حول القيم والسلوكيات المقبولة التي يراد توجيه الطلبة لها بالصف وتلك التي يجب متابعتها، وما هي الطرق التي تعتبر أفضل تربوياً لمعالجة المواقف السلوكية في الصف. ج-الأماكن التي يمكن أخذ الطلاب عليها في رحلات مدرسية. د-قائمة بأسماء طلبة وتوزيعهم على الشعب المختلفة.	وجود منهاج اخلاقي	١٧٣	%٥٢	2.29	1.07	٥١	%١٠٠	2	0
٢٨	إن علاقة المدرسة مع الأسرة، من وجهة نظري كمعلم لطلبة في المرحلة الأساسية الأولى هي: أ- أن تقوم الأسرةعلى رعاية الأبناء بالبيت والمعلم في المدرسة. ب- تقوم هذه العلاقة على أساس من التفاهم والاتفاق على القيم والسلوكيات التي نريد أن يتمثلها الطلبة. ج- إن المدرسة مكان يذهب إليه الطلبة للتعلم فقط. د- إن الذي يوجه العلاقة بين المدرسة والأسرةالتركيز على التحصيل الأكاديمي.	وجود منهاج اخلاقي	٢٤٢	%٧٣	1.99	.67	٥١	%١٠٠	2	0
٢٩	تضم المدرسة\ الروضة مجالس للآباء: أ- نعم، تضم مجالس آباء لمتابعة ظروف البيئة التعليمية في المدرسة. ب- لا تضم المدرسة \ الروضة أى مجالس للآباء. ج-لا تضم مجالس للآباء ولكن يرحب بهم بالملاحظات التي يتقدمون بها لتحسين البيئة التعليمية في المدرسة. د- لا تضم مجالس للآباء والإدارة المدرسية هي السلطة التي تهتم بمتابعة البيئة التعليمية بالمدرسة.	مجالس آباء	201	%٦١	1.8	1.06	0	%٠	2.31	.46

٣٠	إن رؤية المدرسة\ الروضة التي أعمل بها للأنشطة الموجهة (لاصفية) والتي يمكن أن يشارك بها الطلبة وأسرهم: أ-لا تهتم بإقامة أي أنشطة موجهة (لاصفية) في المدرسة. ب-تهتم بإقامة نشاط في كل فصل دراسي. ج-تهتم بإقامة نشاطان في الفصل الواحد. د-تهتم بإقامة العديد من الأنشطة في الفصل الواحد.	نشاطات مدرسية	124	%٣٧	2.77	1.07	51	%١٠٠	4	0
٣١	الإجراء السائد الذي تقوم به المدرسة في بداية العام الدراسي مع أسر الطلبة هو: أ- إرسال نشرات توضح لأسر الطلبة تعليمات وأنظمة المدرسة\ الروضة وطرق التواصل مع المعلمين في المدرسة\ الروضة. ب- التأكد بأن الطلبة المسجلين لديها قد التحقوا بدوامهم المدرسي. ج- التأكد بأن كل طالب يمتلك الكتب الدراسية المقررة. د- قيام الأسر بإرسال ما يحتاجه أبناؤهم من كوب وصحن وملابس إضافية يتم الاحتفاظ بها في الصف.	التواصل مع الاسرة	205	%٦٢	1.73	.98	0	%0	2	0
٣٢	يتجه الطلبة إلى إحضار الأغذية غير الصحية للمدرسة\ الروضة كوجبة لهم أو شرائها من البقالة القريب من المدرسة\ الروضة فان ما أقوم به كمعلم هو: أ-التنسيق مع الإدارة، لعقد محاضرة تثقيفية للأسر عن أهمية الغذاء السليم لنمو الطلبة ووضع خطة لمعالجة الأمر بالاشتراك مع الأسرة. ب-إرسال نشرة للأسر توضح قرار المدرسة بمنع إحضار هذه الأغذية، وأن الطالب المخالف يُعرض نفسه للعقوبة. ج-إن ما يتناوله الطلبة من طعام من مسؤولية الأسرة. د-تفقد وجبات الطلبة وأجمع ما جلبه الطلبة من أغذية غير صحة وألقي بها في سلة المهملات	التواصل مع الأسرة	209	%٦٣	1.62	.91	30	%٥٩	1.41	.49
٣٣	تعقد المدرسة\ الروضة اجتماعات مع الأهالي من أجل: أ-متابعة تقدم الطلبة من الناحية الأكاديمية والمسلكية. ب-متابعة تقدم الطلبة من الناحية الأكاديمية. ج-لا تقام أي اجتماعات للأهالي. د- تتبع المدرسة\ الروضة سياسة الباب المفتوح للتواصل مع الأهالي وأنهم يمكن لهم متابعة سلوك الطلبة وتقدمهم الأكاديمي.	التواصل مع الاسرة	١٨٧	%٥٦	2.2	1.42	٠	%٠	3.76	.42

ت: التكرارات % : النسبة المئوية م.ح. : متوسط حسابي ف.ع. : إنحراف معياري

يتضح من الجدول (٩) ما يلي:

- كانت نسب إجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس مرتفعة في الفقرة التالية:

الفقرة (٢٨) ونصها:" إن علاقة المدرسة مع الأسرة، من وجهة نظري كمعلم لطلبة في المرحلة الأساسية الأولى هي" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢) وإنحراف معياري (٠)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٧٣%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٩٩) وإنحراف معياري (.٦٧).

- كانت نسب إجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس متوسطة في الفقرة التالية:

الفقرة (٣٢) ونصها:" يتجه الطلبة إلى إحضار الأغذية غير الصحية للمدرسة\ الروضة كوجبة لهم أو شرائها من البقالة القريب من المدرسة\ الروضة فان ما أقوم به كمعلم هو:" فقد حصلت إجابات معلمي رياض الأطفال على نسبة مئوية (٥٩%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٤١) وإنحراف معياري (.٤٩)، وكانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة (٦٣%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٦٢) وإنحراف معياري (.٩١).

- كان هناك تباين في إجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس في الفقرات التالية:

الفقرة (٢٧) ونصها:"عند بداية كل عام دراسي تهتم الإدارة بتزويد المعلمين ب:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال مرتفعة حيث حصلت على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢) وإنحراف معياري (٠)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٥٢%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٢٩) وإنحراف معياري (١.٠٧).

الفقرة (٢٩) ونصها:" تضم المدرسة\ الروضة مجالس للآباء:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال منخفضة حيث حصلت على نسبة مئوية (٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٣١) وإنحراف معياري (.٤٦)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٦١%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٨) وإنحراف معياري (١.٠٦).

الفقرة (٣٠) ونصها:" إن رؤية المدرسة\ الروضة التي أعمل بها للأنشطة الموجهة (لاصفية) والتي يمكن أن يشارك بها الطلبة وأسرهم:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال مرتفعة حيث حصلت على نسبة مئوية (١٠٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٤) وإنحراف معياري (٠)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة منخفضة حيث حصلت على نسبة مئوية (٣٧%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٧٧) وإنحراف معياري (١.٠٧).

الفقرة (٣١) ونصها:" الإجراء السائد الذي تقوم به المدرسة في بداية العام الدراسي مع أسر الطلبة هو:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال منخفضة حيث حصلت على نسبة مئوية (٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٢) وإنحراف معياري (٠)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٦٢%) ومتوسط حسابي مقداره (١.٧٣) وإنحراف معياري (٩٨.).

الفقرة (٣٣) ونصها:"تعقد المدرسة\ الروضة اجتماعات مع الأهالي من أجل:" فقد كانت نسبة إجابات معلمي رياض الأطفال منخفضة حيث حصلت على نسبة مئوية (٠%) ومتوسط حسابي مقداره (٣.٧٦) وإنحراف معياري (٤٢.)، بينما كانت نسبة إجابات معلمي المدارس لنفس الفقرة متوسطة حيث حصلت على نسبة مئوية (٥٦%) ومتوسط حسابي مقداره (٢.٢) وإنحراف معياري (١.٤٢).

ومن خلال تفريغ مقابلات الاسر عينة الدراسة وتحليلها بناءً على الموضوع (ملحق٣) تم التوصل للنتائج التالية ذات الصلة بالتعاون والتواصل بين الأسرةوالمدرسة: تم تحديد الابعاد التالية في عملية التواصل بين الأسرة والمدرسة:

- وجود منهاج اخلاقي ونظام تربوي يصل الى الاسرة
- مجالس الآباء
- اجتماعات للاهالي
- نشاطات مدرسية
- طرق التواصل بين الأسرةوالمدرسة

- **وجود منهاج اخلاقي ونظام تربوي يصل الى الاسرة:** يمكن اجمال آراء الاسر فيما يلي:

– يرى عدد من الاسر ان المدرسة تتجه الى ارسال كتيب في بداية العام الدراسي حول تعليماتها وانظمتها تقول احدى الأمهات **" ترسل لنا المدرسة في بداية العام الدراسي كتيب يشرح فيه تعليمات المدرسة ...الباس المدرسي ...نظام الدوام ..... نظام الامتحانات ..."**

– يرى عدد من الاسر ان المدارس التي يداوم فيها ابناؤهم لا تقدم لهم اية معلومات او ترسل لهم اى اوراق حول انظمتها وتعليماتها.

– ومن المدارس التي تحدثت عنها احد الاسر انها تقوم في بداية العام الدراسي بتوزيع كتيب ميثاق على الاهالي يوضح فيه تعليمات وانظمة المدرسة كما تقوم المدرسة بتخصيص حصة يشرح فيها للطلبة هذا الكتيب لمعرفة واجباتهم وما يترتب عليهم من التزامات ونظام العقوبات.

– **مجالس الآباء:** تشير نتائج اجابات الاسر الى وجود مجالس للآباء في المدرسة والروضة حيث ترى الاسر ان هذه المجالس للآباء منها من له دور حيوي في المدرسة ومنها مجالس غير مفعلة وهي عبارة عن مجالس شكلية لا دور لها يذكر في المدرسة، كما كانت من نتائج المقابلات ان غالبية الاسر لا تعرف كيف تشكلت تلك المجالس او اية تعليمات او انظمة ذات صلة بها. ومن المدارس من قام الآباء بتشكيل مجلس آباء بمجهود شخصي يركز على ان يتعاون الآباء فيما بينهم لمتابعة الاسر التي لاتتواصل كثيراً مع المدرسة لانه كما يقول احد الآباء **" .....يوجد ثغرة بين الطلبة والمعلمين بسبب عدم متابعة بعض الاسر لابنائهم بالمدرسة....."**

– **اجتماعات الاهالي:** يتضح من نتائج المقابلات ان آراء الاسر حول مدى تخطيط المدرسة لعقد اجتماعات للاهالي قد تعدد حيث كانت كما يلي:

–**ترى** الاسر ان المدارس تخطط لاجتماعات اهالي بشكل دوري في الفصل الدراسي بحيث يستطيع الآباء من خلالها متابعة تحصيل الابناء.

– تري عدد من الاسر ان اجتماعات الاهالي تعقد في المدرسة وبحيث تكون مرة في الفصل وتتناول التحصيل الاكاديمي بشكل اساسي.

–ترى عدد من الاسر انه لا تعقد اجتماعات للاهالي في المدرسة التي يداوم فيها ابناؤهم، حيث تقول احدى الأمهات **" اتمنى ان يعقدوا اجتماع اهالي استطيع ان اتحدث في مع معلمي ابنائي ولكن هذا لا يحدث ......"**

- **نشاطات مدرسية تعزز مفهوم احساس بالآخر:** تشير الاجابات الى وجود انشطة تخطط لها المدرسة وتنفذها للطلبة حيث كانت تلك الاجابات تعكس نقيضين، فهناك مدارس لا تخطط لاية انشطة يشارك فيها الطلبة او الأسرةسواء رياضية او خيرية، كما ان بعض المدارس اتجه الى عمل انشطة جماعية يشارك بها الأسرةوالطلبة مثل افطار جماعي للايتام ومحاضرات ونشاطات ترفيهية تشمل فرق رياضية للآباء والأمهات، وعلى النقيض يقول احد الآباء ان ابنائه الكبار في المدرسة ذاتها التي يلتحق بها الصغار يشاركون بالبرلمان المدرسي ويتعاون مع مجلس الآباء حيث يقول**"…. يشاركوا المجتمع المدرسي مع المجتمع الاسري حتى يصير هناك تعاون بين الأسرةوالطلاب والمعلمين والمدرسة ….انه في اية قضية تواجه الطلاب، الآباء والمعلمين والطلاب …..الجميع يقدروا على حلها…." و "…. يعملوا دورات تدريبية للآباء المشاركين بالبرلمان حتى يساعدهم كيف يتخذون القرار ….وبشكل عام ما هي المشكلات التي يواجهها الطلاب …. وايضاً للآباء قرار في تطوير المدرسة وتحسينها مثل متابعة المعلم المقصر والطالب المنزوي ….بطرق التدريس …. في كل شئ له علاقة بالمدرسة"** كما تهتم احد المدارس بتعزيز مفهوم الاحساس مع الآخر من خلال تنفيذ فكرة توأمة مع مدرسة من المدارس الاقل حظاً تقدم لها تبرعات يجمعها طلبتها بالمناسبات والاعياد. كما تتجه بعض المدارس الى عمل انشطة خاصة بالأسرةمثل الترتيب مع احدى الأمهات التي مهارة ما مثل الرسم على الزجاج او عمل ورد من حرير، ومن الانشطة التي قامت بها احدى المدارس على قول احدى الأمهات هو **"…. ان يكون مجلس الآباء من الآباء فقط والفكرة من وراء ذلك اجبار الآباء بطريقة غير مباشرة ان يشترك بانشطة تخطط لهم وبالتالي ان يكون له دور في تربية الابناء وعدم القاء الحمل على الام ……"**
- **طرق التواصل بين الأسرة والمدرسة:** يتضح من نتائج المقابلات ان طرق التواصل بين الأسرةاتخذت عدداً من الاشكال اكثرها شيوعاً من خلال الهاتف وكتابة ملاحظات على اجندة الطالب وارسال اوراق ملاحظات خاصة عن الطالب، بالاضافة الى الرسائل على الهاتف الخلوي. ومن الطرق الاقل شيوعاً البريد الالكتروني. ومن الملاحظات التي ابداها عدد من الاسر حول طرق التواصل ان عدداً قليلاً من المدارس لا تقبل ان تحضر الأسرةلمتابعة ابنائها دون اخذ موعد مسبق بحوالي اسبوع على الاقل وهذا الامر لا يفيد في المواقف التي تكون بحاجة الى حل سريع مع المدرسة تقول احدى الأمهات رأيها في طرق التواصل مع المدرسة حيث انها قامت بتجربة عدة طرق للتواصل مع المدرسة في متابعة ابنها **"…. انا احب انا ارى المعلمة مباشرة وان ارى ردة فعلها على الموقف كيف تكون**

بدون ان انتظر من خلال بريد الكتوني او رسائل ....انا افضل التواصل الإنساني مع المدرسة.... وخاصة ان الموقف احياناً يحتاج الى قرار سريع لا يحتمل الانتظار او اخذ مواعيد.... " .

رابعا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع والذي نصه **"هل تختلف أساليب التربية الأخلاقية للاسرة للاطفال باختلاف الترتيب الولادي؟ "**

للإجابة عن السؤال الرابع تم إجراء مقابلات مع أسر في محافظة العاصمة عمان ممن لديهم ابناء ملتحقون بأحدى رياض الأطفال او مدارس في المرحلة الأساسية الأولى الحكومية والخاصة، وممن ابدي رغبة في التعاون في اجراء مقابلة. هذا وقد تم تحليل المقابلات بناءاً على الموضوع (الملحق رقم٣)، وقد اظهرت نتائج الدراسة بعد تفريغ المقابلات ان العلاقة بين اسلوب التربية الأخلاقية للاسرة والترتيب الولادي هي كما يلي :

- كان هناك تباين في آراء الاسر واجاباتهم حول تأثير ترتيب الابناء لديهم على اسلوب التعامل معهم، حيث يرى عدد من الاسر انه لا اختلاف في التعامل بين الابناء الأول او الثاني او الثالث عندما كانوا بنفس المرحلة العمرية يقول احد الآباء" **جميعهم كانوا بالنسبة لنا بنفس الدرجة من الاهتمام والرعاية ...."**.
- اتجهت بعض الاسر الى ان تميزاً في التعامل بين ابنائها الأول والثاني والثالث عندما كانوا في نفس المرحلة العمرية حيث تعزو ذلك الى الخبرة، اذ انها كما يراها عدد من الاسر انهم اصبحوا اكثر وعياً لطبيعة ابنائهم وطبيعة المهام التي يمكن ان يقوموا بها، ولكن كان هناك تباين في تعاملهم مع الابناء نتيجة للخبرة المتراكمة لديهم، فمن الاسر من اصبح اقل تشدداً عليهم في طبيعة المسؤوليات التي يتوقع الابناء القيام بها، فتقول احدى الأمهات**" اول ابن كانت الامور غير واضحة لانه اول تجربة ... فكنت شديدة عليه واطلب منه ان يقوم بامور اتضح لي فيما بعد عندما انجبت للمرة الثانية انها امور فوق طاقته .....فاصبحت اكثر تساهلاً بما اتوقعه من ابنائي ان يقوموا به في تلك السن وكيفية تفاعلهم في المواقف المختلفة....."** ومن الاسر من كان عكس ذلك حيث اتجهت الى ان تصبح اكثر تشدداً مع ابنها الثاني والثالث في توجيههم لتحمل مسؤوليات خاصة بهم وتشجيعهم على اتمام.
- تتجه غالبية الاسر الى مراعاة المرحلة العمرية التي يمر بها الابناء عند توجيههم وتحميلهم مسؤوليات اذ يجب ان تتناسب وسنهم وقدرتهم الجسمية فطفل الروضة يختلف عن طفل

المرحلة الاساسية الأولى في فهم وتحمل المسؤوليات، يقول احد الآباء "**يعني طفل الروضة ....ماذا يستطيع ان يعمل في البيت .....لا يزال صغير...**" .

خامساً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس والذي نصه "**هل هناك علاقة بين اسلوب التربية الأخلاقية للاسرة وجنس الطفل ؟ "**

للإجابة عن السؤال الخامس تم إجراء مقابلات مع أسر في محافظة العاصمة عمان ممن لديهم ابناء ملتحقون بأحدى رياض الأطفال او مدارس في المرحلة الأساسية الأولى الحكومية والخاصة، وممن ابدي رغبة في التعاون في اجراء مقابلة. هذا وقد تم تحليل المقابلات بناءاً على الموضوع (الملحق ٣)، وقد اظهرت نتائج الدراسة بعد تفريغ المقابلات ان تاثر اسلوب التربية الأخلاقية للاسرة بجنس الطفل هي كما يلي :

- ان ٩٠% من إجابات الاسر لم تكن تميز في التعامل بين الذكور والاناث فيما يرتبط بتعليم قيم الصدق والخير والشر وتنمية الضمير وتنمية الشجاعة لديهم.
- ان ٩٠% من إجابات الاسر لم تكن تميز في التعامل بين الذكور والاناث من حيث اسلوب غرس السلوك الأخلاقي بين ابنائها وبناتها حيث كان يستخدم النصح والارشاد والحوار والتعزيز والعقاب بنفس الطريقة والدرجة لكل من الذكر والانثى.
- ان ٩٠% من إجابات الاسر لم تكن تميز في التعامل بين الذكور والاناث من حيث الانشطة المتنوعة التي تسمح لهم بان يمارسوها في البيت والمدرسة، سواء كانت هذه الانشطة ممارسة نشاط رياضي او انشطة ذات صلة بتنمية روح الخير والتعاون مع الآخر لدى الابناء.
- ان ٩٠% من إجابات الاسر لم تكن تميز في التعامل بين الذكور والاناث من حيث توفير جو صحي في البيت ودور الوالدين كقدوة لابنائهم في توجيه السلوك الأخلاقي لديهم.
- كان هناك اختلاف في تعامل الأسرةمع قيم المسؤولية والمساواة بين الذكور والاناث، حيث تتجه ما نسبته ١٠% من الاسر الى التهاون في تحميل الذكور مسؤوليات داخل المنزل، كما تتجه بعض الاسر الى التعامل مع الذكر والانثى بطريقتين مختلفتين حيث ترى احدى الأمهات ان طبيعة ابنها بين بنات تحتم عليها ان تميزه عنهن في المعاملة وكونه اصغرهم تريد ان تتنبه لطبيعة مجتمعنا الذكورية وانه عندما يكبر طبيعة مسؤولياته تختلف عن البنات، وبالمقابل احد الآباء وعلى الرغم من انه في نفس الموقف ولديه ولد وحيد بين بنات يقول انه لا يريد ان يعامل ابنه بطريقة مختلفة عن النبات **".....حتى لا يتمادى بسيطرته عليهن لما يكبر....."**

سادسا": النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس والذي نصه **"هل تختلف أساليب التربية الأخلاقية للاسرة باختلاف المستوى التعليمي والاقتصادي لها؟ "**

للإجابة عن السؤال السادس كما في السؤال الخامس تم إجراء مقابلات مع أسر في محافظة العاصمة عمان ممن لديهم ابناء ملتحقون بأحدى رياض الأطفال او مدارس في المرحلة الأساسية الأولى الحكومية والخاصة، وممن ابدي رغبة في التعاون في اجراء مقابلة. هذا وقد تم تحليل المقابلات بناءاً على الموضوع (الملحق ٣)، وقد اظهرت نتائج الدراسة بعد تفريغ المقابلات وتوزيع افراد عينة الدراسة على المستوى التعليمي والاقتصادي (الجدول ٣) ان تأثير المستوى الاقتصادي والتعليمي للاسرة على اسلوب التربية الأخلاقية للاسرة كما يلي:

- لا يوجد تأثير للمستوى الاقتصادي والتعليمي على محور القيم الأخلاقية التي تسعى الأسرةفي تربيتها لدى ابنائها، حيث وجد ان التركيز على قيم المساوة والمسؤولية والخير والصدق وتنمية الضمير كانت بنفس الدرجة عند جميع افراد عينة الدراسة وان الاختلاف والتباين لا يعزى للمستوى الاقتصادي والتعليمي.
- كان هناك تباين بين الاسر يعزى لمستوى الدخل على قيم المسؤولية حيث تتجه الاسر التي تنتمي الى المستوى الاقتصادي التعليمي المتدني والمتوسط الى توجيه الابناء الى التعاون في القيام بالمسؤوليات كما تتجه الى تقسيمها الى وظائف يقوم بها الذكور واخرى يقوم بها الاناث.
- اتجهت الاسر التي تنتمي الى المستوى الاقتصادي التعليمي المرتفع الى ان تستخدم طرق متنوعة في تعزيز الابناء وكذلك استخدام طرق متنوعة في العقاب.
- تتجه الاسر التي تنتمي الى المستوى التعليمي والاقتصادي العالي الى ان تكون اكثر وعياً في تعاملها مع ابنائها من خلال استخدامها لأساليب الحوار والنقاش.
- لم يكن هناك اختلاف بين الاسر على محور الجوانب التي تؤسس للتربية الأخلاقية وبحيث تعزى للمستوى الاقتصادي والتعليمي، حيث تتجه الاسر الى تنمية مفهوم ايجابي لدى الابناء وان الوازع الديني هو اساس الحكم على المواقف واساس التوجيه.
- ان هناك اختلاف بين الاسر في طبيعة الانشطة التي يمارسها الابناء في البيت والمدرسة يعزى للمستوى الاقتصادي والتعليمي حيث ان الأطفال الذين ينتمون الى اسر متدنية الدخل تمارس هذه الانشطة بدرجة محدودة.

- ان الاسر التي تنتمي للمستوى الاقتصادي المتدني والمتوسط لم تتجه الى التنوع في أساليبها مع الابناء لغرس السلوك الأخلاقي وكانت اكثر صلة بالتوجيه من خلال الوازع الديني.
- تتجه الاسر التي تنتمي للمستوى التعليمي والاقتصادي المتدني والمتوسط الى استخدام اسلوب الضرب لتوجيه الابناء في بعض الاحيان، كما تتجه الى ان يتعاون الابناء في تحمل المسؤوليات.
- لم يكن هناك تباين بين الاسر في دور الاب في التوجيه التربوي الأخلاقي للابناء يعزى للمستوى الاقتصادي والتعليمي.
- كان هناك تباين بين الاسر على محور التعاون والتواصل مع المدرسة يعزى لصالح الاسر التي تنتمي للمستوى الاقتصادي التعليمي المرتفع، حيث وجد ان تلك الاسر تتواصل مع المدرسة باكثر من طريقة كما انها اكثر مثابرة في متابعة الابناء في المدرسة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة للنتائج الواردة في الفصل الرابع، والتي تناقش وفقاً لاسئلة الدراسة وذلك على النحو التالي:

اولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه **"ما الدور التربوي للأسرة في التربية الأخلاقية للطفل؟"**

بالرجوع الى نتائج المقابلات مع الأسر في توجيه الأبناء أخلاقياً يتضح ما يلي:

- **القيم الأخلاقية:** يتضح اهتمام الأسر بتنمية القيم الأخلاقية لدى الأبناء ويبرز ذلك من خلال اتجاه الغالبية العظمى من الأسر الى ان تكون القيم التي تم تحديدها في صحيفة المقابلة جزءاً من اهتمامها اليومي في توجيه الابناء اخلاقياً وقد ارتبط توجيه الأسرة الأخلاقي للأبناء حسب طبيعة المواقف الحياتية التي يتعرض لها الأبناء، ولكن لوحظ ان هذه التوجيه اعتمد على المواقف التي يمر بها الأبناء وهي غير مخطط لها وبالتالي يعني وجود ثغرات لدى بعض الأسر في درجة التركيز على بعض القيم التي على الابناء التمثل بها في هذه المرحلة العمرية نتيجة لعدم تعرضهم للموقف الحياتي المناسب، وفي تفصيل لهذه القيم يتضح من النتائج ان هناك تبايناً في تعامل الاسر نحو تنمية هذه القيم لدى الابناء، ويتضح هذا التباين فيما يلي:

- **العدل (المساواة) والمسؤولية:** يتضح مفهوم العدل عند الأسر من خلال تحمل المسؤولية للأبناء بدرجة كبيرة، كما انه يرتبط لدى الاسر بالتعزيز والعقاب الذي يقدم للابناء. وتبين نتائج المقابلات ان هذا التباين بين الأسر في تعاملها مع قيم العدل (المساواة) وتحمل المسؤولية بين الأبناء يتضح من خلال ما يلي:

- ان بعض الأسر تنطلق في توجيهها للأبناء من خلال معاملتهم جميعاً بنفس الطريقة.
- تتجه غالبية الاسر الى ان تربط بين مفهوم العدل (المساواة) بين الابناء وطرق التعزيز والعقاب التي يتعرض لها الابناء، حيث ترى هذه الاسر ان المساواة تكون بعدم التمييز بين الابناء فالجميع يتلقى التعزيز ذاته عند مكافأتهم، والعقاب ذاته للجميع عندما يقوموا بعمل خاطئ لنفس الموقف.

– كما تتجه بعض الأسر الى ان تعامل ابنائها وتحميلهم المسؤوليات المختلفة في البيت بما يتناسب مع المرحلة العمرية، اذ ان الابن او الابنة في مرحلة الرياض يختلف في تكليفه بمسؤوليات عن الابن او الابنة في المرحلة الاساسية الأولى.

–بينت نتائج الدراسة ان بعض الأسر تتجه الى التمييز في التعامل بين الذكر والأنثى لصالح الذكور عندما يتعلق الامر بتحمل المسؤولية، كما تتجه بعض الأسر إلى أن تصنيف المسؤولية التي يطلب من الابناء القيام بعمل ما، حيث ان المسؤوليات داخل البيت هي من مهام البنات فقط وبالتالي لا يشارك الذكور بتحمل اى مهام داخل البيت ويمكن تفسير ان ذلك يعود الى طبيعة مجتمعنا الذكورية.

– كما تتجه بعض الأسر في توجيهها للابناء الى ان تراعي طبيعة كل طفل لديها من خلال مراعاة نمط شخصيته ومن حيث مدى تقبله وتفاعله للثواب والمديح اللفظي والتعزيز المادي.

– هذا ويتضح من نتائج المقابلات وجود وعي لدى بعض الاسر في تعاملها مع الابناء والتاصيل لديهم بان المساوة والمعاملة العادلة بين الابناء هو للجميع ويتضح ذلك من خلال المواقف التي تتعرض لها الام في حوارها مع ابنائها وتذكيرها لهم انها وفرت لهم ما يريدون عندما كانوا في نفس المرحلة العمرية.

– ترى بعض الأمهات اهمية المتابعة والاستمرارية مع الابناء في قيامهم بمسؤولياتهم كي تنمي لديهم حس المسؤولية، وان تراعي الام ان لا يصل بالابناء لدرجة الملل حيث هنا عليها مسؤولية التخفيف من هذه المسؤوليات وتوجيهها لامور يشعروا بأهميتها وتأثيرها على حياتهم اليومية وبحيث يتلمسوا نتائج ايجابية لقيامهم بالمهمات المطلوبة منهم .

–اتجهت بعض الاسر الى التخفيف من طبيعة المسؤوليات التي يستطيع الابناء في مرحلة الرياض القيام بها كونهم صغار السن فلا يوجد اهتمام لمتابعة هذا الامر بجدية معهم في هذه السن الصغيرة.

– **الشجاعة (الجرأة):** ترى غالبية الاسر ان الابناء لديهم من الجرأة ما يساعدهم على مواجهة المواقف التي يتعرضوا لها في البيت والمدرسة وتعزو ذلك الى طبيعة الخبرات التي يتعرضوا لها في البيت من خلال التلفاز ومن خلال الاحتكاك بأقرانهم في المدرسة، فالابناء كما تراهم غالبية الأسرةلا يترددوا في الاعتراف بالخطأ عند حدوثه في البيت وان يعدوا بعدم تكراره، كما انهم لديهم الجرأة في مناقشة الاخرين حول المواقف المختلفة في البيت والمدرسة لذلك فالحوار

والاقناع هو الاسلوب الاكثر استخداماً في البيت للوصول الى تفاهم حول ما يراد تطبيقه من تعليمات وتنفيذه من مسؤوليات.

– **الخير والشر:** تتعامل الأسرة مع قيم الخير والشر من خلال ما يلي:

– تتجه غالبية الاسر الى تنمية مفهوم واضح للخير والشر عند الابناء وتميزهما بناء على الوازع الديني، والحلال والحرام حيث يوجه الابناء لتمييز الصح والخطأ من خلال ما يتعرضون له من مواقف في الحياة اليومية ومن خلال توجيههم وحوارهم عند مشاهدتهم لبرامج على التلفاز والسينما، وتتفق هذه النتائج مع دراسة خان (١٩٩٢) التي وجدت ان ترتيب القيم الدينية كان الترتيب الأول، وهذا يعكس ان الإتجاه الديني هو الموجه للسلوك الأخلاقي عند الاسرة.

–يتبين من نتائج الدراسة ان غالبية الأسر تتجه الى إستخدام أسلوب الشرح والإقناع، واجابة الابناء حول تساؤلات يتنبهوا لها ويكونوا بحاجة لفهمها، فمفاهيم حول الخير والشر لا تتأصل لدى الابناء باعطائهم الاوامر بما يجب ان يكون او تنفيذ التعليمات بالابتعاد عن شئ والقيام بشئ آخر فالاقناع هو المحرك للسلوكات التي يراد منهم ان يقوموا بها او ان يبتعدوا عنها.

–كما يتبين من نتائج الدراسة ان هناك درجة من الوعي عند الأسرة في تعاملها مع الأبناء ويتضح ذلك عندما اظهرت احدى الأمهات تخوفها من تأثير الاصدقاء على ابنها في المستقبل، حيث ترى ان الأسرة تستطيع لدرجة معينة ان تمارس دوراً حيوياً في تربية الابناء وتوجيههم أخلاقياً ولكن ان تأثير الرفاق على الابناء هو شئ يجب ان لايستهان به، فتأثيرهم السلبي قد يهدم ما بنته الأسرةمع ابنائها في سنين.

– **الصدق والكذب**: يتبين من نتائج الدراسة ان قيم الصدق والكذب من القيم التي تلقى اهتماماً كبيراً لدى غالبية الاسر، وربما يعود ذلك الى قدرتها على ان تميز عندما يميل الابناء الى الكذب او قول نصف الحقيقة سواء من خلال تعابير يقوم بها الابناء على وجوههم عندما يتحدثون عن شئ خاطئ يحاولوا ان يتفادوا قوله او من خلال حركات يقومون بها وهم يتحدثون بحيث تميز الام ان هذه الحركات تعني وجود شئ بحاجة الى ان تتحراه بشكل اكبر. وتنطلق غالبية الاسر في تعاملها مع ابنائها في المواقف اليومية الحياتية ان اساس التعامل هو الصدق. كما تربط احدى الأمهات بين اهمية الحوار واحساس الطفل بالامان لتعليمه الصدق لانه اذا شعر انه مهدد

وان الهدف هو العقاب فانه لن يقول الصدق بل سوف يقول ما ينجيه من التعرض للعقوبة. وتتجه احدى الأمهات الى النظر الى ان ابنها في سن صغيرة لا يقصد الكذب فهذا قد يعود الى ان لديه خيال واسع او ان بعض الامور لا يستذكرها لكثرتها وتتداخل عليه الاحداث.

– **تنمية الضمير:** تتجه غالبية الاسر الى الاهتمام بتنمية الضمير لدى الابناء من خلال تنمية وازع ديني اساسه الحلال والحرام، كما ان تنمية الضمير لدى الابناء يكون من خلال تشجيعهم على مراجعة الذات ومحاسبتها ومعرفة عواقب السلوك السيء وتأثيره على الأسرة، كما تتجه غالبية الاسر الى تنمية الضمير من خلال الاحساس مع الآخر في البيت من خلال المحافظة على ممتلكاته او من خلال عدم التبذير و تقدير ما يمتلكوه من اشياء، بالإضافة التي جمع ما لا يحتاجونه من ممتلكات وتوزيعها على من هم اقل حظاً. وتتفق هذه النتائج مع دراسة كنعان (١٩٩٦) والتي كان من نتائجها ان السلوكات الاكثر شيوعاً هي التي كانت ذات الصلة بالعقائد والمعتقدات التي تمارسها الاسرة.

– **الأساليب التربوية في غرس السلوك الأخلاقي:** اتجهت الاسر الى التنوع في الأساليب التي تستخدمها في غرس السلوك الأخلاقي، وكان هناك تباين في نسب استخدام هذه الأساليب حيث كانت كما يلي:

– **القصة والقدوة الحسنة:** يتبين من نتائج الدراسة ان عدداً قليلاً من الاسر تتجه الى استخدام هذا الاسلوب كأسلوب يساهم في التوجيه الأخلاقي لدى الابناء حيث ان ما نسبته ٥% من الاسر ذكرت انها تقرأ مع ابنائها كتب بالاضافة الى الكتب المدرسية، كما ان ما نسبته ١% من هذه الاسر اتجهت الى استخدام القصة كأسلوب يساهم في التوجيه الأخلاقي لدى الابناء.

– **المشاركة والممارسة العملية:** تتجه غالبية الاسر الى توظيف الانشطة الخيرية التي تخطط لها اغلب المدارس من اجل ان يشارك بها ابناؤهم وبحيث ينمي ويعزز لديهم الاحساس بالتفاعل والتواصل مع الآخر، كما تتجه غالبية الاسر الى اشراك ابنائها بانشطة ذات صلة بمناسبات دينية مثل جمع تبرعات من ملابس والعاب خاصة وتوزعها على ان يشارك في عملية التوزيع الابناء، والهدف كما تراه غالبية الاسر ان لا تنمي لديهم الانانية وحب التملك. كما اتجهت احدى الاسر الى تعزيز فكرة استمرارية التواصل مع الاقل حظاً حيث تقول احدى الأمهات من خلال عمل صندوق للتبرعات يضع فيه الابناء ما يمكن ان يزيد من مصروفهم اليومي وتوزيعه في

آخر الشهر على المحتاجين، كما تعمل عدد من الاسر على توجيه الابناء الى فهم فكرة صندوق التبرعات في الجامع بحيث تشجعهم ان يتفهموا حاجة الآخرين وان يتم التبرع بالطرق الصحيحة.

-**النصيحة والموعظة:** يعتبر اسلوب النصح والوعظ الذي يصاحبه الاقناع من الأساليب المستخدمة بين عدد كبير من الاسر في توجيه الأبناء حيث تصل نسبة الاسر التي تستخدم هذا الاسلوب لتوجيه السلوك الأخلاقي لدى الابناء ٦٠% من الاسر عينة الدراسة، ويتم النصح من خلال شرح وتفسير المواقف الحياتية اليومية التي يتعرض لها الابناء في جو يسوده الاحساس بالامان والذي يصاحبه الاقناع وليس الاجبار.

-**الحوار والنقاش**: يعتبر اسلوب الحوار من الأساليب المستخدمة غالبية الاسر، تصل نسبة الاسر التي تستخدم هذا الاسلوب لتوجيه الابناء اخلاقيا ٩٠% من الاسر عينة الدراسة، حيث ترى هذه الاسر ان طبيعة الابناء اصبحت لا تقبل اتباع تعليمات دون فهم لهذه التعليمات، ودون ان يناقشوها لمعرفة الجدوى منها، لكن يتجه عدد قليل من الاسر الى ان لا يكون الحوار في تعليمات وتوجيهات وضعها الاب حيث يتوقع من الجميع ان يلتزم بها، كما وجد ان من الاسر من لم تعرف معنى الحوار او النقاش حيث تم الوصول من خلال نتائج المقابلة الى وجود حالة من العدائية بين افراد الاسرة. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الرقب (٢٠٠٦) مما يعني ان الوالدين يميلون الى الاستماع الى آراء ابنائهم وان يستخدموا الاقناع كي يتبعوا التعليمات التي يطلبوها منهم.

-**الثواب والتشجيع والعقاب:** يعتبر اسلوب الثواب والعقاب من الأساليب الاكثر استخداماً بين الاسر حيث تصل نسبة الاسر التي تستخدم هذا الاسلوب ٩٧% من الاسر عينة الدراسة، كما اتجهت هذ الاسر الى التنويع في أساليب الثواب والعقاب التي تستخدمها في توجيه الابناء، ففي استخدامها للأساليب الثواب في توجيه الابناء تستخدم الغالبية منها التعزيز اللفظي والمادي بتقديم هدية يحبها الابن او الابنة، وترى احدى الأمهات ان للتعزيز اللفظي اثر كبير على الابناء خاصة اذا تم اخبار والدهم بذلك، كما ترى اسرة اخرى ان عملية التعزيز المادي المستمر قد يقود الابناء للطمع لذلك فان الام اصبحت اكثر انتقائية بالمواقف التي تقوم بتعزيزهم مادياً حتى يكون هناك تقدير افضل للمكافأة. كما تتجه احدى الاسر الى التنويع في طريقة تعزيزها لابنائها فمثلاً تلجأ بالإضافة الى التعزيز اللفظي الى التمييز بالمكافآت مثل اعطاء شئ لاحدهم يميزه عن

الآخر، كما يجب ان يعرف السلوك الذي كوفئ من اجله حتى يتكرر ذلك السلوك وان تكافئ من يستحق المكافئة فقط كي لها معنى لديهم. كما تتبع اسرة نظام النقاط الاسبوعي للمكافآت. ومن أساليب التعزيز التي اتبعتها ام في اسرة اخرى لابنائها ان ترسل رسالة لمعلمة ابنها تمدحه فيها على سلوكه وان تطلب من المعلمة ان تقرأها على طلاب الصف كي يروا تميزه في بيته.

– ومن نتائج المقابلات التنوع في اسلوب العقاب المتبع حيث ان عدداً قليلاً من الاسر يستخدم الضرب كاسلوب لتوجيه الابناء، حيث تصل نسبة من يستخدم الضرب ٥% من الاسر عينة الدراسة، كما تستخدم ١٥% من الاسر بعقاب الابناء بارسالهم للنوم مبكراً، ومن الأساليب التي تستخدمها ٩٠% من الاسر في العقاب اسلوب الحرمان من شئ مرغوب ويحبه الابناء، كما تتجه ٧٠% من الاسر الى أظهار تاثير السلوك غير الجيد لدى الابناء من خلال غضب الوالدين على الابناء وعدم التحدث لهم. وترى احدى الأمهات ان على الام ان تعرف طبيعة ابنها وكيف يتفاعل مع اشكال الثواب والعقاب التي تستخدمها معه بحيث ان لا تلجأ الى تقليد غيرها في تعزيز ابنها او عقابه.

تنمية وتوجيه السلوك الأخلاقي: حيث تم من خلال المقابلات مع الاسر الاستدلال عن ما تقوم به في تنمية السلوك الأخلاقي من خلال ما يلي:

- **تنمية مفهوم ايجابي عن الذات:** كان هناك تباين بين الاسر في تعاملها مع ابنائها في سبيل ان تنمي مفهوم ايجابي عن الذات حيث يتضح هذا التباين فيما يلي:
- تميل غالبية الاسر الى ان تكون ايجابية في توجيهها لسلوك الابناء كما تعمل على ارضاء فضولهم في القيام بأمر ما على الرغم من معرفتها بعدم القدرة على القيام بمهمة ما، كما يستخدم التعزيز اللفظي بما ينعكس ايجاباً على مفهم ابناء عن ذاتهم وبما يرفع من معنوياتهم ويدفعهم للسلوك بطريقة مقبولة. وتتفق هذه النتائج مع دراسة العارضة (١٩٨٩) التي اظهرت وجود اثر للتنشئة الاسرية على مفهوم الذات لصالح اسلوب المعاملة التي يتصف اسلوب معاملة الوالدين لافرادها بالحب والدفء، ودراسة والكر وهينينج (١٩٩٩) التي اظهرت في نتائجها ان للاسلوب الوالدي الذي يتبع والقائم على التعزيز والدعم والتشجيع اثراً ايجابياً على مفهوم الذات بالاضافة الى استخدام المنطق والحوار.

- تهتم عدد من الاسر باشراك ابناءها في انشطة جماعية تعلم مهارت التواصل مع الآخرين وتنمي مفهوم ايجابي عن الذات بعيداً عن الأنانية والفردية. كما تهتم بعض الاسر في تنمية مفهوم الذات من خلال كسب ثقة الابناء وكون الام الملجأ لهم وهي من يستطيعوا ان يتحدثوا لها بأمان.
- ان احدى الاسر لم تدرك اهمية ان يكون للفرد مفهوم ايجابي عن ذاته اذ ان العلاقة بين الابناء يسوده جو من الغيرة والمشاحنات، وهذه النتجة تتفق مع ما جاء بالسياق العام للاطار النظري الذي يرى ان للبيئة الاجتماعية تلاقتصادية التي ينتمي لها الطفل اثر كبير في تطوير النمو الأخلاقي لديه واحساسه بالامان.

- **وجود نظام اخلاقي:** : تشير نتائج المقابلات أن غالبية الاسر تتجه الى إعتبار الدين بالدرجة الأولى اساساً لنظامها الأخلاقي، فهو الاساس في الحكم على السلوك، كم انه اساس الحكم على ما هو صح وخطأ. كما تتجه بعض الاسر الى تعليم الابناء ان يميزوا بين الصح والخطأ من خلال ما يقبل به المجتمع المحيط بهم.
- **تنمية روح الاخوة:** تتجه غالبية الاسر الى تنمية روح الاخوة والاحساس مع الآخر اعتماداً على تنمية الوازع الديني والتميز بين الحلال والحرام، كما تعمل الاسر ان يشارك الابناء في انشطة خيرية تعزز هذه المفاهيم لديهم. كما وجد من خلال النتائج ان المستوى الاقتصادي له تأثير كبير على الأسرةفي ان تطبق المفاهيم التي تعمل الأسرةعلى تربية ابنائها عليها الى واقع عملي.

- **دور المربي في تنمية السلوك الأخلاقي لدى الابناء:** وقد تم تحديد الابعاد التالية في دور المربي وهي:
- **دور المربي كقدوة:** ظهر ان هناك تبايناً بين الاسر في تفهم كيف يكون المربي قدوة لابنائه في سلوكياته وبمدى التزامه امام الابناء باخلاقيات يربيهم عليها وبتحمل مسؤولياته والتزامه بها وبما يعدهم به.ان غالبية الاسر حريصة ان تكون قدوة صالحة لابنائها وان تلتزم بما تعدهم به، كما تدرك تأثير السلوكات اليومية التي يقوم بها الوالدين على الابناء وتأثير اللغة المستخدمة عليهم. كما ان احد الاسر تستخدم الوعود كطريقة لإجبار الأبناء على القيام بواجباتهم ومسؤولياتهم المطلوبة منهم، حيث تضع شروط ولكن تعلم مسبقاً انهم لن يستطيعوا انجاز تلك المهمات في الوقت المحدد ويتنبه الابناء لذلك،

مما يعني اثارة مشكلة جدلية مع الابناء، كما ترى احد الاسر ان دورها كقدوة يعني ايضاً ان لا تعطي صورة متناقضة عن قيمها والأخلاقيات التي تريد ان تربيهم عليها ومثال ذلك كيف تتعامل مع طفل محتاج وطفل يطلب المال من خلال التسول.

- **توفير مناخ صحي:** كان هناك تباين بين الاسر في رؤيتها للمناخ الصحي في البيت حيث تعتبر الغالبية العظمى من الاسر ان البيت هو المكان الذي يستطيع ان يحس فيه الابناء بمساحة من الحرية يمارسوا انشطة متنوعة يحبوها، وبالمقابل كان عدد من الاسر يميل الى ممارسة الحماية الزائدة على ابنائها وحتى الذكور فالاختلاط محدود مع البيئة المحيطة حتى المشاركة في توزيع تبرعات تقوم الأسرةبجمعها تكون من مسؤولية الاب. وترى احدى الأمهات ان تربط بين اهمية توفير مناخ صحي في البيت والقيام بانشطة يشارك بها الجميع تشجع على ان يتعاونوا فيما بينهم لانجاز ذلك النشاط.
- **التفاعل مع الابناء ودور كل من الام والاب:** ان غالبية الاسر يشارك احد الوالدين الابناء في انشطة داخل البيت وخارجه، وفي الغالب تتحمل الام العبء الاكبر بحكم المرحلة العمرية التي يمر بها الابناء وحاجتهم لها. ويتمثل دور الاب في اغلب المواقف بانه دور المساند للام في توجيه الابناء ومتابعتهم اليومية. كما ان طبيعة عمل الآباء في الغالب تعني غيابه لفترات طويلة عن المنزل مما يعني ان على الام ان تتخذ الكثير من القرارات بناءاً على فهمها لانظمة البيت وقدرتها على تطبيقها.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي نصه **"ما الدور التربوي للمدرسة في التربية الأخلاقية للطفل؟"**

بالرجوع الى نتائج الجدول (٤) الذي يبين التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس على المحور الأول من الاداة، القيم الأخلاقية، يتضح ان نسب اجابات معلمات رياض الأطفال على الفقرات (١) و(٣) و(٤) و(٥) و(٦) و(٧) و(٨) و(١٠) كانت مرتفعة بنسبة (١٠٠%)، ويعكس ذلك درجة فهم معلمات الرياض، عينة الدراسة لاهمية تنمية القيم التي تمثلها تلك الفقرات لدى الطلبة، وهذه القيم هي العدل والشجاعة (الجرأة) والخير والشر والصدق والمسؤولية وتنمية الضمير. كما كانت نسب اجاباتهن على الفقرة (٢) متوسطة بنسبة (٦٣%) وان اجاباتهن منخفضة على الفقرة (٩) بنسبة (٠%)، وتعزى هذه النتائج الى طبيعة عمل معلمة الروضة وطبيعة التأهيل التربوي الذي تتلقاه حيث يتم التركيز على ابعاد اجتماعية اخلاقية وهذه النتيجة جاءت متسقة مع الاطار النظري الذي تم اعتماده كأساس للحكم على تنمية القيم الأخلاقية عند الطلبة.

كانت نسب إجابات معلمي المدارس مرتفعة على الفقرة (٣) بنسبة (٨٥%) والفقرة(٦) بنسبة (٧٩%) والفقرة (١٠) بنسبة (٨٠%) ويعكس ذلك درجة فهم معلمي المدارس، عينة الدراسة لاهمية تنمية القيم التي تمثلها تلك الفقرات لدى الطلبة، وهذه القيم هي الشجاعة (الجرأة) والخير والشر وتنمية الضمير على التوالي، وكانت نسب اجاباتهم على الفقرات (٤) بنسبة (٧٩%) والفقرة (٨) بنسبة (٧٢%) مرتفعة ولكن لم تكن هذه النسب متناغمة مع نسب إجابات المعلمين على فقرات تقيس نفس القيم حيث كان هناك تباين في النسب على الفقرات التي تقيس المسؤولية والالتزام وهذه الفقرات هي الفقرة (٧) نسبة متوسطة (٤٤%)، الفقرة (٨) (٧٢%) نسبة مرتفعة، الفقرة (٩) بنسبة (٣٦%) نسبة منخفضة والفقرات التي تقيس قيم الصدق، الفقرة (٤) بنسبة (٧٩%) نسبة مرتفعة، الفقرة (٥) بنسبة (٥٠%) نسبة متوسطة والفقرة (٦) مرتفعة بنسبة (٧٩%). وتعكس هذه النتائج عدم وجود ادراك واضح لدى المعلمين لوجود حالة من التناغم في التعامل مع قيم السمؤولية والالتزام والصدق في المدرسة مما يعني انه ينعكس سلباً على تمثل الطلبة لتلك القيم.

وبالرجوع الى نتائج الجدول (٥) الذي يبين التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاجابات معلمي رياض الأطفال والمدارس على المحور الثاني من الاداة، أساليب غرس السلوك الأخلاقي، يتضح ان نسب إجابات معلمات رياض الأطفال كانت مرتفعة على البند (ج) بنسبة (١٠٠%) من الفقرة (١١) والذي نصه "استخدام اسلوب الحوار والنقاش" بينما كانت منخفضة على البند (أ) بنسبة (٠%) والذي نصه " القصة واستخدام امثلة ايجابية يمكن الاقتداء بها" و نسبة منخفضة على البند (ب) بنسبة (٠%) والذي نصه "التهديد بالعقاب وحرمانهم من نشاط يحبونه اذا استمروا بالسلوك الخاطئ" ونسبة منخفضة على البند (د) بنسبة (٠%) والذي نصه " تقديم النصح والارشاد للطلبة" وتعكس هذه النتائج عدم وجود تنوع في استخدام الأساليب المختلفة في غرس السلوك الأخلاقي وخاصة اسلوب القصة والقدوة الحسنة والذي يعتبر من الطرق الهامة في توجيه السلوك الأخلاقي في رياض الأطفال. كما كانت نسب إجابات معلمات رياض الأطفال مرتفعة على الفقرة (١٢) بنسبة (١٠٠%) وتقيس استخدام التعزيز ومرتفعة للفقرة (١٣) بنسبة (١٠٠%) استخدام المشاركة والممارسة في تنمية السلوك الأخلاقي لدى الطلبة.

وكانت نسب إجابات معلمي المدارس متوسطة على البند (أ) بنسبة (٤٩%) للفقرة (١١) ومنخفضة للبند (ب) بنسبة (٤%) والبند(ج) بنسبة (٣٦%) والبند (د) بنسبة (١٦%). كما كانت نسب اجابات معلمي المدارس مرتفعة على الفقرة (١٢) بنسبة (٧٠%) والفقرة (١٣) بنسبة (٨٨%) مما يعكس ان معلمي المدارس يستخدمون اسلوب القصة اكثر من معلمات رياض الأطفال في توجيه السلوك الأخلاقي. كما انهم يستخدمون اسلوب التعزيز واسلوب المشاركة والممارسة العملية في تنمية السلوك الأخلاقي لدى الطلبة ولكن بنسب منخفضة.

وبالرجوع الى نتائج الجدول (٦) الذي يبين التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاجابات معلمات رياض الأطفال والمدارس على المحور الثالث من الاداة، جوانب تؤسس للتربية الأخلاقية، كانت نسب إجابات معلمات رياض الأطفال مرتفعة على الفقرات (١٤) و(١٥) بنسبة (١٠٠%) وتقيس تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات، ومرتفعة على الفقرات (١٦) و (١٧) بنسبة (١٠٠%) وتقيس وجود نظام اخلاقي، وكانت نسب اجاباتهن على الفقرات التي تقيس تنمية روح الاخوة الإنسانية عند الطلبة منخفضة للفقرة (١٨) بنسبة (١٤%) والفقرة (١٩) بنسبة (٠%). واذا اردنا الاخذ بنتائج الفقرة (١٣) وقارناها مع نتائج الفقرتين (١٨) و(١٩) كان هناك عدم اتساق في اجابات المعلمات حيث في الفقرة (١٣) كانت نسبة الاجابات مرتفعة على بند "القيام بانشطة تعزز مفاهيم التعاون والتكافل مع المجتمع، مثل جمع تبرعات والقيام بزيارات لمؤسسات للايتام" وكانت النسبة منخفضة على الفقرات التي تقيس تنمية روح التعاون والاخوة الإنسانية عند الطلبة، وكانت اجابات معلمات رياض الأطفال متوسطة على الفقرة (٢٠) بنسبة (٦٧%)وتقيس تنمية روح الخير.

كانت نسب إجابات معلمي المدارس مرتفعة على الفقرة (١٤) بنسبة (٨٨%) وعلى الفقرة (١٥) بنسبة (٨٦%) واللتان تقيسان تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات مما يعني وجود تناغم في اجابات المعلمين في هذا الجانب. كما كانت نسب اجابات معلمي المدارس متوسطة على الفقرات (١٦) (١٧) (١٨) (١٩) (٢٠) بنسب (٤٣%) (٤٦%) (٦٣%) (٥٥%) (٦٣%) على التوالي.

وبالرجوع الى نتائج الجدول (٧) الذي يبين التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاجابات معلمات رياض الأطفال والمدارس على المحور الرابع من الاداة، دور المربي الخلقي في تنمية السلوك الأخلاقي لدى الطلبة. كانت نسب اجابات معلمات رياض

الأطفال مرتفعة على فقرات المحور الرابع بنسبة (١٠٠%) وتعكس هذه النتائج تفهم المعلمات لدورهن كقدوة في توجيه الطلبة وادراكهن لاهمية توفير مناخ صحي في الصف، وانهن اخترن مهنة التعليم عن قناعة ودراية لاخلاقيات المهنة التي يعملون بها.

وكانت نسب اجابات معلمي المدارس مرتفعة على الفقرة (٢١) بنسبة (٧٣%) وتقيس دور المربي كقدوة للطلبة، والفقرة (٢٢) بنسبة (٧٠%) الفقرة (٢٣) بنسبة (٨١%) وتقيسان دور المعلم في توفير مناخ صحي في الصف. وكانت نسب اجابات معلمي المدارس متوسطة على الفقرة (٢٤) بنسبة (٤١%) وتقيس الاستمتاع اثناء العليم والفقرة (٢٥) بنسبة (٦٢%) والفقرة (٢٦) بنسبة (٦٠%) وتقيسان ادراك المعلم لاخلاقيات مهنته.

من خلال استعراض لنسب اجابات المعلمات في رياض الأطفال ومعلمي المدارس يلاحظ انها في اغلبها تراوحت بين المرتفعة والمتوسطة باستثناء بعض الفقرات التي كانت نسبها منخفضة وهي الجوانب التي يجب الاهتمام بمتابعتها لاهميتها في تنمية سلوك اخلاقي لدى الطلبة وهي الفقرات (٩) و(١١) و (١٨) و(١٩).

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة السؤال الثالث والذي نصه **"ما طبيعة التداخل بين الدورالتربوي لكل من الأسره والمدرسة في التربية الأخلاقية للطفل؟"**

لتحديد طبيعة التداخل بين الدور التربوي للاسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية للابناء تم مناقشة نتائج الجدول (٨) والذي يوضح نتائج اجابات معلمات رياض الأطفال ومعلمي المدارس على المحور الخامس للاداة ، التعاون بين المدرسة والبيت، ثم تم مناقشة نتائج المقابلات مع الاسر على نفس المحور لتحديد نقاط الالتقاء ونقاط الاختلاف في الاجابات.

اولاً: مناقشة نتائج اجابات معلمات رياض الأطفال ومعلمي المدارس: بالرجوع الى نتائج الجدول (٨) الذي يبين التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاجابات معلمات رياض الأطفال والمدارس على المحور الخامس من الاداة، التعاون بين المدرسة والاسرة.

كانت نسب اجابات معلمات رياض الأطفال مرتفعة للفقرات (٢٧) (٢٨) بنسبة (١٠٠%) وتقيس وجود منهاج اخلاقي والفقرة (٣٠) بنسبة (١٠٠%) وتقيس النشاطات المدرسية. كما كانت نسب

اجابات المعلمات منخفضة للفقرة (٢٩) بنسبة (٠%) وتقيس مجالس الآباء، وكان هناك تباين في اجابات معلمات رياض الأطفال للفقرات التي تقيس التواصل مع البيت حيث كانت متوسطة للفقرة (٣٢) بنسبة (٥٩%) ومنخفضة للفقرات (٣١) بنسبة (٠%) وللفقرة (٣٣) بنسبة (٠%).

كانت نسب اجابات معلمي المدارس مرتفعة للفقرة (٢٨) بنسبة (٧٣%) ولكن لم يكن هناك تناغم في نسب اجابات المعلمين مع الفقرة (٢٧) والتي تقيس نفس البند وهو وجود منهاج اخلاقي. وكانت اجابات معلمي المدارس متوسطة للفقرات (٣١) (٣٢) (٣٣) بنسب (٦٢%) (٦٣%) (٥٦%) على التوالي مما يعكس تناسقاً في الاجابات على الفقرات التي تقيس نفس الشئ، التواصل مع الاسرة. وكانت الاجابات منخفضة على الفقرة (٣٠) بنسبة (٣٧%) وتقيس النشاطات المدرسية.

ثانياً: مناقشة نتائج المقابلات حول التعاون والتواصل بين الأسرة والمدرسة: تم تحديد الابعاد التالية في عملية التواصل بين الأسرةوالمدرسة:

- **وجود منهاج اخلاقي ونظام تربوي:** يتضح من نتائج المقابلات وجود تباين في آراء الاسر حول ما تقدمه المدرسة لهم من معلومات حول تعليماتها وانظمتها، ويمكن اجمال آراء الاسر فيما يلي:
- يرى عدد من الاسر ان المدرسة تتجه الى ارسال كتيب في بداية العام الدراسي حول تعليماتها وانظمتها التي توضح نظام اللباس المدرسي وبرنامج الامتحانات وجدول العام الدراسي.
- يرى عدد من الاسر ان المدارس التي يداوم فيها ابناؤهم لا تقدم لهم اية معلومات او ترسل لهم اى اوراق حول انظمتها وتعليماتها.
- ومن المدارس التي تحدثت عنها احدى الاسر انها تقوم في بداية العام الدراسي بتوزيع كتيب ميثاق على الاهالي يوضح فيه تعليمات وانظمة المدرسة كما تقوم المدرسة بتخصيص حصة يشرح فيها للطلبة هذا الكتيب لمعرفة واجباتهم وما يترتب عليهم من التزامات ونظام العقوبات، وهذه النتيجة تتفق مع النهج العام الذي ينادي به كل من الاطار النظري الدراسات التربوية التي تؤكد على اهمية وجود اطار اخلاقي تربوي مشترك مع الأسرة في توجيه الطلبة سلوكياً وأخلاقياً.

- **مجالس الآباء:** كان هناك تباين في نتائج اجابات الاسر حول وجود مجالس للآباء في المدرسة والروضة:

- ترى غالبية الاسر انه يوجد مجالس للآباء في المدرسة ولكن هي مجالس غير مفعلة ولا تلعب دوراً يذكر في المدرسة.

- كما كانت من نتائج المقابلات ان غالبية الاسر لا تعرف كيف تشكلت تلك المجالس او اى تعليمات او انظمة ذات صلة بها.

- ومن المدارس من قام الآباء بتشكيل مجلس آباء بمجهود شخصي يركز على ان يتعاون الآباء فيما بينهم لمتابعة الاسر التي لاتتواصل كثيراً مع المدرسة لانه كما يقول احد الآباء.

- **اجتماعات الاهالي:** يتضح من نتائج المقابلات ان هناك تبايناً في آراء الاسر حول دور المدرسة في عقد اجتماعات للاهالي والابعاد التي يتم التركيز عليها في هذه الاجتماعات حيث كانت كما يلي:

- **ترى** غالبية الاسر ان المدارس تخطط لاجتماعات الأهالي بشكل دوري في الفصل الدراسي بحيث يستطيع الآباء من خلالها متابعة تحصيل الابناء.

- **ترى** غالبية الاسر ان التركيز الاكبر في اجتماعات الأهالي هو على التحصيل الدراسي حيث ياخذ ما نسبته ٨٥% من الاجتماع و١٥% للجانب التربوي والأخلاقي.

-يري عدد من الاسر ان اجتماعات الاهالي تعقد في المدرسة وبحيث تكون مرة في الفصل وتتناول التحصيل الاكاديمي بشكل اساسي.

-يتبين من نتائج المقابلات ان عدداً من الاسر تعتبر ان المدرسة مقصرة في هذا الجانب حيث انها لا تعقد اية اجتماعات للاهالي في المدرسة التي يداوم فيها ابناؤهم.

- **نشاطات مدرسية تعزز مفهوم احساس بالآخر:** كان هناك تباين في الاجابات حول الانشطة التي تخطط لها المدرسة وتنفذها للطلبة حيث كانت تلك الاجابات تعكس نقيضين، فهناك مدارس لا تخطط لاية انشطة يشارك فيها الطلبة او الأسرةسواء رياضية او خيرية، كما ان بعض المدارس اتجه الى عمل انشطة جماعية يشارك بها الأسرةوالطلبة مثل افطار جماعي للايتام ومحاضرات ونشاطات ترفيهية تشمل فرق رياضية للآباء والأمهات، وعلى النقيض يقول احد الآباء ان ابنائه الكبار في المدرسة ذاتها التي يلتحق بها الصغار يشاركون بالبرلمان المدرسي ويتعاون مع مجلس الآباء، كما تهتم احدى المدارس بتعزيز مفهوم الاحساس مع الآخر من خلال تنفيذ فكرة توأمة مع مدرسة من المدارس الاقل حظاً تقدم لها

تبرعات يجمعها طلبتها بالمناسبات والاعياد. كما تتجه بعض المدارس الى عمل انشطة خاصة بالأسرةمثل الترتيب مع احدى الأمهات التي مهارة ما مثل الرسم على الزجاج او عمل ورد من حرير.

- **طرق التواصل بين الأسرةوالمدرسة:** يتضح من نتائج المقابلات ان طرق التواصل بين الأسرة اتخذت عدداً من الاشكال هي:
- اكثر طرق التواصل شيوعاً واستخداماً التواصل من خلال الهاتف ويأتي بالدرجة الثانية كتابة ملاحظات على اجندة الطالب اوارسال اوراق ملاحظات خاصة عن الطالب، بالاضافة الى الرسائل على الهاتف الخلوي.
- ومن الطرق الاقل شيوعاً البريد الالكتروني.
- ومن الملاحظات التي ابداها عدد من الاسر حول طرق التواصل والتي تعتبرها مقلقة ان عدداً قليلاً من المدارس لا تقبل ان تحضر الأسرةلمتابعة ابنائها دون اخذ موعد مسبق بحوالي اسبوع على الاقل وهذا الامر لا يفيد في المواقف التي تكون بحاجة الى حل سريع مع المدرسة.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي نصه **"هل تختلف أساليب التربية الأخلاقية للاسرة للاطفال باختلاف الترتيب الولادي؟ "**

وتشير نتائج الدراسة الى ان آراء الوالدين حول اسلوب التربية الأخلاقية للاسرة والترتيب الولادي هي كما يلي :

- كان هناك تباين في آراء الاسر واجاباتهم حول تأثير ترتيب الابناء لديهم على اسلوب التعامل معهم، حيث يرى عدد من الاسر انه لا اختلاف في التعامل بين الابناء الأول او الثاني او الثالث عندما كانوا بنفس المرحلة العمرية.
- اتجهت بعض الاسر الى ان تميز في التعامل بين ابنائها الأول والثاني والثالث عندما كانوا في نفس المرحلة العمرية حيث تعزو ذلك الى الخبرة، اذ انها كما يراها عدد من الاسر انهم اصبحوا اكثر وعياً لطبيعة ابنائهم وطبيعة المهام التي يمكن ان يقوموا بها.
- كان هناك تباين لدى الاسر في تعاملهم مع الابناء نتيجة للخبرة المتراكمة لديهم، فمن الاسر من اصبح اقل تشدداً علي الابن الثاني والثالث في طبيعة المسؤوليات التي يتوقع

ان يقوم الابناء بها، ومن الاسر من كان عكس ذلك حيث اتجهت الى ان تصبح اكثر تشدداً مع ابنها الثاني والثالث في توجيههم لتحمل مسؤوليات خاصة بهم وتشجيعهم على اتمامها.

- تتجه غالبية الاسر الى مراعاة المرحلة العمرية التي يمر بها الابناء عند توجيههم وتحميلهم مسؤوليات اذ يجب ان تتناسب وسنهم وقدرتهم الجسمية فطفل الروضة يختلف عن طفل المرحلة الاساسية الأولى في فهم وتحمل المسؤوليات.

خامساً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس والذي نصه **"هل هناك علاقة بين اسلوب التربية الأخلاقية للاسرة وجنس الطفل ؟ "**

ويتضح من نتائج الدراسة الى ان آراء الوالدين حول تاثر اسلوب التربية الأخلاقية للاسرة بجنس الطفل هي كما يلي:

- ان الاسر تهتم بتنمية القيم الأخلاقية عند الأبناء ويتضح ذلك بان الاسر لم تكن تميز في التعامل بين الذكور والاناث فيما يرتبط بتعليم قيم الصدق والخير والشر وتنمية الضمير وتنمية الشجاعة لديهم.

- ان الأسر كانت تنوع باستخدام اساليب غرس السلوك الاخلاقي لدى الأبناء الذكور والإناث ويتضح ذلك من خلال عدم التميز في التعامل بين الذكور والاناث من حيث اسلوب غرس السلوك الأخلاقي بين ابنائها وبناتها حيث كان يستخدم النصح والارشاد والحوار والتعزيز والعقاب بنفس الطريقة والدرجة لكل من الذكر والانثى.

- اهتمام الاسرة بالأنشطة التي يمارسها الأبناء حيث يتضح ذلك من خلال عدم التميز في التعامل بين الذكور والاناث من حيث الانشطة المتنوعة التي تسمح لهم بان يمارسوها في البيت والمدرسة، سواء كانت هذه الانشطة ممارسة نشاط رياضي او انشطة ذات صلة بتنمية روح الخير والتعاون مع الآخر لدى الابناء.

- ان الأسرة اهتمت بتوفير جو صحي في البيت حيث يتضح ذلك من خلال اجابات الوالدين التي كانت تعكس فهم واضح لاهمية البيئة المنزلية الايجابية في توجيه الابناء كما لم يكن هناك تميز في التعامل بين الذكور والاناث من حيث توفير جو صحي في البيت، كما عكست اجابات الوالدين فهماً واضح لدورهم الهام كقدوة لابنائهم في توجيه السلوك الأخلاقي لديهم.

- كان هناك اختلاف في تعامل الأسرة مع قيم المسؤولية والمساواة بين الذكور والاناث، حيث تتجه ما نسبته ١٠% من الاسر الى التهاون في تحميل الذكور مسؤوليات داخل المنزل، كما تتجه بعض الاسر الى التعامل مع الذكر والانثى بطريقتين مختلفتين حيث ترى احدى الأمهات ان طبيعة ابنها بين بنات تحتم عليها ان تميزه عنهن في المعاملة وكونه اصغرهم تريد ان تتنبه لطبيعة مجتمعنا الذكورية وانه عندما يكبر طبيعة مسؤولياته تختلف عن البنات، وبالمقابل احد الآباء وعلى الرغم من انه في نفس الموقف ولديه ولد وحيد بين بنات يقول انه لا يريد ان يعامل ابنه بطريقة مختلفة عن البنات، وتعزى هذه النتيجة الى طبيعة مجتمعنا الذكور والذي يعزز مفهوم ان يكون للام ابن يساندها في الحياة في المستقبل ويعطيها شعوراً بالاستقرار. وتتعارض هذه النتائج مع دراسة حوامدة (١٩٩١) ودراسة الرقب (٢٠٠٦) حيث كان من نتائج الدراستين عدم وجود دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس على مجالات التنشئة الاجتماعية ومن ضمنها المسؤولية.

سادساً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس والذي نصه **"هل تختلف أساليب التربية الأخلاقية للاسرة باختلاف المستوى التعليمي والاقتصادي لها؟ "**

ويتضح من نتائج الدراسة ان هناك تأثير للمستوى التعليمي والاقتصادي للاسرة على اسلوب التربية الأخلاقية للاسرة المتبع مع الأبناء وذلك من خلال:

- تتجه الاسر التي تنتمي الى المستوى التعليمي والاقتصادي العالي الى ان تكون اكثر وعياً في تعاملها مع ابنائها من خلال استخدامها لأساليب الحوار والنقاش، وهذه النتيجة تتفق بدرجة ما مع دراسة حمدي (٢٠٠٧) التي وجدت ان للمستوى الاقتصادي علاقة ارتباطية مع الأساليب الاسرية الديمقراطية، كما انها اكثر تنوعاً لطرق التعزيز والعقاب كما ان ابنائها يشاركون بنشاطات اكثر في البيت وفي المدرسة.

- لايوجد تباين بين الاسر في المنظومة الأخلاقية تعزى للمستوى الاقتصادي والتعليمي حيث تتجه غالبية الاسر الى التأكيد على القيم الأخلاقية التي تسعى الأسرة في تربيتها لدى ابنائها، حيث وجد ان التركيز كان على قيم المساواة والمسؤولية والخير والصدق وتنمية الضمير والخير والشر، وتتفق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة الرقب (٢٠٠٦) ان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية تعزى للمستوى الاقتصادي على جميع مجالات التنشئة الاجتماعية ما عدا مجالي الحوار وتحمل المسؤولية.

- ان الاسر التي تنتمي للمستوى الاقتصادي التعليمي المرتفع كانت تتصف البيئة الاسرية لديها بانها غنية من الناحية المعرفية نتيجة لقدرتها على توفير الخبرات التي يمكن ان تثري الابناء بالتجارب العملية والمشاركة بانشطة خيرية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة هارت واتكنز وفورد (١٩٩٩) التي كان من نتائجها ان اليئة الاسرية الغنية معرفياً واجتماعياً تسهل الانخراط بالعمل التطوعي.

الاستنتاجات والتوصيات:

اولاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها وعرض الاطار النظري الذي انطلقت منه الدراسة يمكن استنتاج ما يلي:

- تولي غالبية الاسر اهتماماً واضحاً في القيم الأخلاقية التي ترغب في ان يتبناها الابناء في سلوكياتهم حيث تعتمد على المواقف الحياتية المتنوعة التي يتعرض لها الابناء في توجيههم.
- لا تعتمد الاسر في التوجيه الأخلاقي للابناء على القصدية في ذلك مما يعني ان بعض الاسر قد تواجه نوعاً من الخلل في منظومتها الأخلاقية نتيجة لعدم توفر المواقف الحياتية الى يمكن ان يستفاد منها في التوجيه الأخلاقي للابناء.
- تتنوع الأساليب التي تتبعها الاسر في استخدامها في توجيه الابناء اخلاقياً ولكن ابتعدت نوعاً ما عن اسلوب القصة والذي يعتبر من الأساليب الهامة في مرحلة الطفولة لغرس السلوك الأخلاقي من خلال القدوة الحسنة.
- لوحظ انه يوجد خلل في الأساليب التي تستخدمها معلمات رياض الأطفال ومعلمو المدارس في غرس السلوك الأخلاقي من حيث التنوع كما انه يوجد قصور في استخدام اسلوب القصة والقدوة في رياض الأطفال.
- هناك قصور في فهم دور مجالس الآباء في رياض الأطفال والمدارس حيث يمكن ان تساهم بدور فاعل في ان تكون المجالس حلقة الوصل بين المدرسة والأسرة لسد اية ثغرات قد تحصل في العملية التربوية.
- تتجه غالبية الاسر الى ان يكون الوازع الديني هو الموجه لتربيتها والاساس الذي تعتمد عليه الاسر في توجيه الابناء اخلاقياً، ويمكن ان يعزى ذلك لطبيعة المجتمع الاردني المحافظة.
- من خلال ما تقدم يمكن الاستنتاج انه يمكن ان تساهم المؤسسات الدينية المجتمعية بدور فاعل في توجيه الاسر اخلاقياً لسد اية ثغرات او خلل قد يحدث في هذا الجانب.
- ان للمستوى الاقتصادي و التعليمي اثراً في اثراء البيئة التربوية الاسرية حيث ان الاسر التي تنتمي للمستوى الاقتصادي المرتفع كانت اكثر تعلماً واتجهت الى اثراء الخبرات التربوية الأخلاقية التي يتعرض لها الابناء من خلال ممارسة انشطة اكثر تنوعاً في البيت والمدرسة.

- في الخلاصة إن الدور التربوي المستقبلي للأسرة والروضة والمدرسة في التربية الأخلاقية للطفل في المرحلة الاساسية الأولى يتمثل من خلال الآتي:

اولاً: فهم واضح لطبيعة السلوك الأخلاقي وخصائصه المتمثلة في الثبات والرسوخ والاستمرارية، وإدراك واضح للعوامل التي تتفاعل معاً في تشكيل الخبرة التربوية لدى الفرد التي تتمثل في المكان والزمان والإنسان.

وثانياً: ان هذا الدور التربوي يعتمد على الأسلوب القصدي الموجه المخطط له في تنمية القيم الأخلاقية لدى الابناء والطلبة الذي يستخدم أساليب متنوعة في تنمية السلوك الأخلاقي بحيث يراعي طبيعة كل طفل وان يكون هناك تناغم في التوجيه الذي يمارسه المربي للأبناء والطلبة في المواقف التربوية الأخلاقية التي يتعرضون لها كي يكونوا قادرين مستقبلاً على تكوين فهم افضل لما هو مقبول اجتماعياً.

ثانياً: التوصيات:

وفي ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة فإنها توصي بما يلي:

- عقد دورات تدريبية تربوية بشكل دوري يشارك بها المعلمون في رياض الأطفال والمدارس من اجل تبادل الخبرات والإفادة من الطرق التي يستخدموها في مواجهة المواقف التربوية الأخلاقية من اجل تعميم الفائدة، وبهدف معرفة طرق أو مقترحات يمكن الاستفادة منها كأساليب في توجيه السلوك الأخلاقي لدى الطلبة.
- أن تهتم الدورات التدريبية التي يحضرها المعلمون في البحث في دور القصة والقدوة الحسنة في تنمية السلوك الأخلاقي لدى الطلبة والأبناء.
- تعزيز التواصل وتبادل المعلومات والخبرات بين المدرسة والأسرة من خلال إرسال نشرات تثقيفية تساعد الوالدين في تكوين فهم أفضل لطبيعة المرحلة العمرية وخصائصها والأساليب المناسبة في التعامل مع الأبناء لغرس السلوك الأخلاقي. تطوير برامج تربوية أخلاقية يشارك في إعدادها ممثلون عن الاسر ومعلمون في الرياض والمدرسة، ويكون لهذه البرامج مجموعة من الاهداف منها ان تعمل على تطوير آلية تعاون بين الأسرةوالمدرسة على المستوى الاكاديمي والمسلكي وفي تطوير علاقات اجتماعية ايجابية بينهم تهدف الى تطوير أساليب الضبط الداخلي لدى الابناء.
- تشكيل مجالس آباء ومعلمين والعمل على ان تكون فاعلة وتجتمع بشكل دوري، ومن مهام هذه المجالس الرئيسية ان تضع اطاراً اخلاقياً تربوياً عام حول المفاهيم والقيم التي تهتم بتنميتها بين الطلبة، كما يكون من مهمات هذه المجالس ان تكون داعمة للمعلم في المدرسة من خلال عقد دورات تدريبية تساعده في ان يكون اكثر وعياً لطرق التعامل مع المواقف التربوية المختلفة التي يواجهها في المدرسة كي يكون هناك تناغم في قراراته وسلوكاته التربوية التي يقوم بها.
- ان للوازع الديني اثر ودور كبير في توجيه السلوك الأخلاقي للاسرة لذلك توصي الدراسة بان يكون هناك برامج تربوية مشتركة مع المؤسسات الدينية المحلية لكي تكون مساندة للاسرة وموجهة لها في تربية الابناء كي تكون العملية التربوية الأخلاقية اكثر تنظيماً.
- القيام بدراسة تهتم بالبحث في دور الأسرة في التربية الأخلاقية للابناء في مرحلة المراهقة تهدف لاستطلاع ارائهم والوقوف على طبيعة التغير الذي يحدث في هذه المرحلة على العلاقة بين الأسرة والمراهق في التوجيه الأخلاقي وما هو دور المدرسة في مواجهة المواقف المسلكية مع الطالب المراهق.

المراجع

المراجع

المراجع العربية:

- الأصفهاني، الراغب ٥٠٢ هـ (١٩٦١)، **المفردات في غريب القرآن**، تحقيق وضبط محمد كيلاني، مصر : شركة ومطبعة البابي الحلبي وأولاده .

- اللآلوسي، حسام محي الدين (١٩٨٩)، **التطور والنسبية في الأخلاق**، (ط١)، بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر.

- الأمير، محمود شحادة حسين (٢٠٠٤)، **أنماط التنشئة الاجتماعية في الأسرةوالمدرسة وعلاقة ذلك بالتفوق الدراسي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية ، عمان، الأردن.

- ابن مسكويه، احمد بن يعقوب (١٩٨١)، **تهذيب الأخلاق**، (ط١)، دمشق: منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي.

- أبو حوسه، موسى (٢٠٠١)، **دراسات في علم الاجتماع الأسري**، (ط١)، عمان: مطبعة الجامعة الأردنية.

- أبو ريان، محمد علي (٢٠٠٧)، **تاريخ الفكر الفلسفي، أرسطو والمدارس المتأخرة**، (ط١)، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- آدم، بسماء (٢٠٠٢)، **النمو الأخلاقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي-الاقتصادي للأسرة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

- أمين، احمد (١٩٣١)، **كتاب الأخلاق**، (ط٣)، القاهرة: مطبعة دار الكتب المصرية.

- بدوي، السيد محمد (٢٠٠٠)، **الأخلاق بين الفلسفة وعلم الاجتماع**، (ط٢)، مصر: دار المعرفة الجامعية للنشر.

- برجسون، هنري (١٩٨٤)، **منبعا الأخلاق والدين** ، ترجمة سامي الدروبي، (ط٢)، بيروت: دار العلم للملايين.

- بوحمامة، جيلاني (١٩٨٩)، مستوى الحكم الأخلاقي لدى طلاب معهد علم النفس بجامعة وهران، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، المجلد السادس، العدد الحادي والعشرون.

- تشنكويتي، بيو (١٩٩٢)، **التربية الأخلاقية في رياض الأطفال** ،(ط١) ، القاهرة : دار الفكر العربي .

- التكريتي، ناجي (١٩٧٩)، **الفلسفة الأخلاقية الأفلاطونية عند مفكري الإسلام**، (ط١)، بغداد: دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع.

- التلوع، أبو بكر إبراهيم (١٩٩٥)، **الأسس النظرية للسلوك الأخلاقي**، (ط١)، بنغازي: منشورات جامعة قان يونس .

- الجابري، محمد عابد (١٩٩٧)، **قضايا في الفكر المعاصر**، (ط١)، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية .

- الجابري، محمد عابد (٢٠٠١)، **العقل الأخلاقي العربي**، (ط١)، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- الجبر، محمد (- ١٩٨)، **الرؤية المنهجية لدراسة الأخلاق**، (ط١)، دمشق: الأهالي للطباعة والنشر.

- جعنيني، نعيم حبيب (٢٠٠٤)، **الفلسفة وتطبيقاتها التربوية**، (ط١)، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- جمال، رانيا عبد المعز (٢٠٠٥)، المدرسة والتربية الأخلاقية، **مجلة التربية الأخلاقية**، القاهرة: مجلس التربية الأخلاقية، يناير، ص: ٥١-٥٢.

- حجاج، عبد الفتاح (١٩٨٥)، التربية الخلقية، نظرة تحليلية، **بحوث ودراسات تربوية**، جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، المجلد ١٢. (ص ١٤٣-١٧٧)

- حجي، احمد (٢٠٠٢)، **اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي**. (ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.

- الحسن، إحسان (١٩٨١)، **العائلة والقرابة والزواج**، (ط١)، بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر.

- حمادة ، حسين صالح (٢٠٠٥) ، **دراسات في الفلسفة اليونانية، الجزء الأول والثاني**، (ط١)، بيروت: دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع.

- حمدي، لميس إبراهيم (٢٠٠٧)، **دور الأسرةوالروضة في تشكيل القيم الأخلاقية للطفل (دراسة ميدانية لأطفال الرياض في محافظة اللاذقية بين ٥-٦ سنوات)**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

- حوامدة، مصطفى محمود (١٩٩١)، **التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها بأنساقهم القيمية: دراسة مقارنة بين الذكور والإناث لدى عينة من طلاب الأردن** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر .

- خان، محمد حمزة أمير (١٩٩٢)، الأحكام الأخلاقية والقيم: دراسة مقارنة بين السعوديين وغير السعوديين في مدينة جدة – الجزء الغربي من المملكة العربية السعودية، **مجلة جامعة ام القرى للبحوث العلمية**، العدد السادس، السنة الرابعة.

- رشوان، حسين (٢٠٠٣)، **الأسرةوالمجتمع. (ط١)**، الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

- رشوان، محمد مهران (١٩٩٨)، **تطور الفكر الأخلاقي في الفلسفة الغربية** ، (ط١)، القاهرة: دار القباء للطباعة والنشر والتوزيع.

- الرقب، صالح حرب عبد الرحمن (٢٠٠٦)، **أنماط التنشئة الاجتماعية في الأردن: دراسة مقارنة بين الريف والمدينة والبادية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- زقزوق، محمود حمدي (١٩٨٣)، **مقدمة في علم الأخلاق**، (ط ٢)، الكويت : دار القلم .

- سلوم، توفيق (مترجم) (١٩٨٤)، **معجم علم الأخلاق**، (ط٥)، موسكو : الناشر دار التقدم.

- الشرقاوي، محمد عبد الله (١٩٩٠)، **الفكر الأخلاقي: دراسة مقارنة**، (ط١)، بيروت: دار الجيل.

- الشمري، هدى علي جواد والساموك، سعدون محمود (٢٠٠٦)، **النظام الأخلاقي في التربية الإسلامية**، (ط١)، عمان: دار وائل للنشر.

- الشناوي، محمد، وآخرون(٢٠٠١)، **التنشئة الاجتماعية للطفل**، (ط١)، عمان : دار الصفاء للنشر والتوزيع.

- الطراونة، فرزات عبد الرحمن ذياب (١٩٩٧)، **العلاقة بين أنماط التنشئة الأسرية والسلوك العدواني وأثرهما في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية تربية المزار الجنوبي،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

- العارضة، إيمان فضل (١٩٨٩)، **اثر التنشئة الأسرية والتفاعل بين المعلم والطالب على مفهوم الذات عند الطلبة،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- عقلة، محمد (١٩٨٦)، **النظام الأخلاقي في الإسلام، (ط)،** عمان: مكتبة الرسالة الحديثة.

- الغزالي، محمد بن محمد أبي حامد (حققها وعلق عليها علي محي الدين علي القرداغي) (١٩٨٥)، **أيها الولد،** (ط٢)، لبنان: دار البشائر الإسلامية.

- فتحي، محمد رفقي (١٩٨٣)، **في النمو الأخلاقي، النظرية، البحث، التطبيق،** (ط١)، الكويت: دار القلم للنشر.

- قادوس، اشرف محمد (٢٠٠٢)، **القيم الأخلاقية في برامج التلفزيون المصري (دراسة تحليلية لعينة من برامج أطفال ما قبل المدرسة)،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

- قطامي، نايفة والرفاعي، عالية (١٩٨٩)، **نمو الطفل ورعايته،** (ط١)، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- كتاني، منذر إبراهيم (٢٠٠٦)، **مقدمة في علم الأخلاق،** (ط١)، عمان : دار عمار للنشر والتوزيع .

- كريسون، اندرية (١٩٧٩)، **المشكلة الأخلاقية والفلاسفة،** ترجمة عبد الحليم محمود وابو بكر ذكرى (ط؟)، القاهرة: مطابع دار الشعب.

- كنعان، عيد محمد عيد (١٩٩٦)، **بعض أنماط السلوكيات الأخلاقية السائدة عند طلبة المرحلة الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

- كوجك، كوثر حسين (٢٠٠٥)، تعليم وتعلم القيم والأخلاق يبدأ في رياض الأطفال، **مجلة التربية الأخلاقية**، القاهرة: مجلس التربية الأخلاقية، يناير، ص ١١-١٣.

- الكيلاني، ماجد عرسان (١٩٩١)، **اتجاهات معاصرة في التربية الأخلاقية**، (ط١)، عمان : دار البشير للنشر .

- ليلى، وليام (٢٠٠٠)، **مقدمة في علم الأخلاق**، (ط٢)، ترجمة علي عبد المعطي محمد، الإسكندرية : مؤسسة المعارف لنشر .

- مبارك، زكي (؟ ١٩٧)، **الأخلاق عند الغزالي**، (ط١)، بيروت : المكتبة العصرية .

- مرحبا، محمد عبد الرحمن (١٩٨٨)، **المرجع في تاريخ الأخلاق**، (ط١)، لبنان : جروس برس .

- ناصر، إبراهيم (٢٠٠٧)، **أسس التربية**، (ط٢)، عمان: دار عمار للنشر والتوزيع.

- __________ (٢٠٠٦)، **التربية الأخلاقية**، (ط١)، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

- __________(٢٠٠٤)، **التنشئة الاجتماعية**، (ط١)، عمان: دار عمار للنشر والتوزيع.

- نجار، رندة جورج (١٩٩١)، **النمو الخلقي وعلاقته بأسلوب التنشئة الو الدية والبيئة الأسرية والمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- نصار، محمد عبد الستار (١٩٨٢)، **دراسات في فلسفة الأخلاق**، (ط١)، الكويت: دار القلم.

- وطفة، علي اسعد و الشهاب، علي جاسم (٢٠٠٣)، **علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية**، (ط١)، الكويت: مكتبة الطالب الجامعي

- يالجن، مقداد (١٩٧٧)، **التربية الأخلاقية الإسلامية**، (ط١)، القاهرة : مكتبة الخانجي للنشر .

- ـــــــــــــــــــ (١٩٨٣)، **دور التربية الأخلاقية الإسلامية في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية**، (ط١)، القاهرة : دار الشروق .

المراجع باللغة الأجنبية:

- Covell, K. and Howe, R. (2001). Moral Education through the three R's: rights, respect and responsibility**, Journal of Moral Education.**30 (1), 29-41.

- Crain, W. C. (1985). **Theories of Development,** Prentice-Hall.

- Gill, R. and Jaswal, S. (2007). Impact of Parent's Education and Occupation on Children for Learning Values Through 'Teaching Values' Programme. **Journal of Human Ecology.**21 (3), 185-189.

- Goodman, Joan F. (2006). School Discipline in Moral Disarray. **Journal of Moral Education.**35 (2), 213-230.

- Halstead, J. (1999). Moral Education in Family Life: the effects of diversity. **Journal of Moral Education**. 28 (3), 265-281.

- Hart, D. and Atkins, R. and Ford, D. (1999). Family Influences on the Formation of Moral Identity in Adolescence: Longitudinal Analyses. **Journal of Moral Education.** 28 (3)، 375- 386.

- Iordanis, Kavathatzopoulos (1991). Kohlberg and Piaget: Differences and similarities. **Journal of Moral Education.**20 (1), 47-54.

- Kohlberg, Lawrence (2008). The Development of Children's Orientations towards a Moral Order. **Human Development.** 51(1) (republished) 8-20.

- Lickona, Thomas (1985). **Parents as Moral Educators.** (chapter in a book) **Moral Education: Theory and Application** edt, Berkowitz, Marvin. Lawrence Erlbaum Associates publishers pp127-146.

- Lickona, Thomas (1988). How Parents and Schools can work together to raise moral Children. **Educational Leadership.** May. Pp.36-38.

- Lumpkin, Angela (2007). Teaching as an Ethical Profession. **Phi Kappa Phi Journal.** Summer.

- Miller, Randolph Crump (1991). Children and Ethics. **Religious Education.** Winter 86 (1), 134-144.

– Royal, C. and Baker, S. (2005). Effects of a Deliberate Moral Education Program on parents of elementary school students. **Journal of Moral Education.** 34 (2)، 215-230.

– Sanger, M. and Osguthorpe, R. (2005). Making Sense of Approaches to Moral Education. **Journal of Moral Education.** 34(1)، 57-71.

– Smetana, J. (1999).The Role of Parents in Moral Development: A Social Domain Analysis. **Journal of Moral Education.** 28 (3)، 311-321.

– Spinrad, Tracy et. al. (1999). The Relations of Parental Affect and Encouragement to Children's Moral Emotions and Behaviour. **Journal of Moral Education.** 28 (3)، 323-337.

– Tirri, Kirsi. (1999). Teacher's Perceptions of Moral Dilemmas at Schools. **Journal of Moral Education.** 28 (1) 31-47.

- Walker, L. (1999). The Family Context for Moral Development. **Journal of Moral Education.** 28 (3), 261-264.

- Walker, L. and Henning, K. H. (1999). Parenting Style and the Development of Moral Reasoning. **Journal of Moral Education.** 28 (3)، 359-374.

- Wright, Derek (1982). Piaget's Theory of Practical Morality. **British Journal of Psychology.** 73, 279-283.

الملاحق

بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق (١)

أسئلة الاستبانة للمدرسة

أخي المعلم / أختي المعلمة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: **"الدور التربوي المستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لأطفال المرحلة الأساسية الأولى في الأردن"** من أجل استكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية بكلية العلوم التربوية / الجامعة الأردنية.

إن الاستبانة المرفقة تضم جزأين من الأسئلة، الجزء الأول يضم معلومات وبيانات خاصة بالمؤسسة التعليمية وبالمعلم، والجزء الثاني يضم عبارات تعكس مواقف يومية يتعرض لها المعلم في عمله في المؤسسة التعليمية. لذا يرجى الاطلاع على الاستبانة المرفقة والتعبير عن آرائكم في العبارات من خلال اختيار إجابة واحدة فقط من ضمن الخيارات المقدمة في كل فقرة ووضع دائرة حول الإجابة التي ترون أنها تتناسب وما **يُطبق غالباً في المدرسة.**

يرجى العلم أن الاستبانة مصممة لأغراض البحث العلمي، وستعامل المعلومات الواردة فيها بمنتهى السرية.

شاكرين لكم تعاونكم

الباحثة: ردينه محمد

الجزء الأول: بيانات خاصة بالمدرسة:

١. اسم المؤسسة التعليمية:____

٢. تتبع المؤسسة التعليمية لمديرية عمان :

أ- الأولى ب- الثانية ج- الثالثة د- الرابعة هـ- البادية الوسطى و- التعليم الخاص

٣. صفة المؤسسة التعليمية: أ- حكومية ب- خاصة

٤. جنس المؤسسة التعليمية: أ- ذكور ب- إناث ج- مختلط

بيانات خاصة بالمعلم:

٥. الصف الذي يدرسه: أ- الروضة ب- الأول ج- الثاني د- الثالث هـ- الرابع

٦. جنس المعلم : أ- ذكر ب- أنثى

٧. المؤهل العلمي: أ-دبلوم كلية مجتمع فما دون ب-بكالوريوس ج- أعلى من بكالوريوس

٨. عدد سنوات الخبرة في التدريس:

أ- أقل من ٦ سنوات ب- ٦- ١٠ سنوات ج- ١١- ١٥سنة د- أكثر من ١٥ سنة

الجزء الثاني: أسئلة الإستبانة:

١- يقوم الطلبة بعمل مشروع فني حر ذو صلة بموضوع الدرس، وعند استعراضك لهذه المشاريع ترى أن إحداها كان متميزاً جداً وأدركت أن هذا الطالب تلقى مساعدة من قريب له متخصص بالفنون فإن تقييمك لمشاريع الطلبة يكون:

أ- لا أعطي الموضوع أية أهمية، أقوم باستعراض المشاريع أمام طلبة الصف ومن ثم أستمر بشرح الدرس.

ب- أستثني المشروع المتميز من تقييمي وأعطي الدرجات لباقي الطلبة.

ج- أعطي فرصة أخرى لذلك الطالب بأن يعيد المشروع معتمداً على نفسه، وأثني على من اعتمد على نفسه في تنفيذ مشروعه.

د- أعطي الدرجات بناءً على درجة الإتقان وصلتها بموضوع الدرس.

٢- قام عدد من الطلبة بإثارة شغب بممرات المبنى وكانوا من صفك، ووجدت أن أحد هؤلاء الطلبة، وهو ابن أحد المعلمين، من ضمن هؤلاء الطلبة فإن التعامل مع الموقف يكون ب:

أ-يتعرض الطلبة جميعاً لنفس العقوبة التي أقررها لاحقاً.

ب- يتعرض الطلبة جميعاً للعقوبة، ما عدا ابن زميلي الذي أحدثه على انفراد عن الموضوع.

ج- أقوم بتخصيص درس لبحث الأمر بالصف ومعرفة أسباب السلوك غير اللائق ومن ثم أقرر طبيعة العقوبة على من أثار الشغب.

د- أتجاهل الأمر واستمر في دروسي لأن هذه طبيعة الطلبة صغار السن.

٣- أثناء شرح الدرس لم تتنبه انك أخطأت في كتابة إحدى الكلمات على اللوح، وقام أحد الطلبة بتصحيحك فإنك تقوم ب:

أ- شكره والثناء على يقظته في متابعة الدرس.

ب-تجاهل الأمر، فالمعلم يجب ألا يظهر أمام الطلبة انه يخطئ.

ج- متابعة شرح الدرس.

د- تصحيح الخطأ ومتابعة شرح الدرس.

٤- تشاهد طالبين يتعاركان ويستخدمان لغة غير لائقة فإن ما تقوم به:

أ- الطلب منهم مراجعة الإدارة.

ب- تجاهل الأمر، فهذه هي طبيعة الطلبة دائمي الشجار.

ج- منعهم من الخروج للعب وقت الفرصة.

د- التحدث إليهما على انفراد لمعرفة أسباب الخلاف فيما بينهما والطلب منهم أن يراجعوا أنفسهم في سلوكهما ولغتهما التي لا تليق كأسلوب تعامل فيما بينهما.

5- يتأخر أحد طلبة الصف عن الدوام المدرسي دائماً، لكن في أحد الأيام كان يبرر تأخره بوجود حادث سير نتيجة للجو الماطر فإنك تقوم ب:

أ- تحويله للإدارة، فتأخره أصبح غير مقبول ويسبب دخوله المتأخر للصف إرباكاً لا يمكن السكوت عنه.

ب- تفهم ذلك الموقف تحديداً، وتصديق ما يقوله الطالب، وأطلب منه أن يأتي إلى غرفة المعلمين بعد انتهاء الدرس كي نحاول أن نجد حلاً لمشكلة تأخره المستمر.

ج- عدم الاهتمام للأمر والاستمرار بشرح الدرس والطلب من الطالب الجلوس في مقعده.

د- لا أصدقه فهو طالب دائم الكذب وأقوم بحرمانه من الخروج للعب وقت الفرصة.

6-سألت الطلبة عن الوظيفة المنزلية، وقال ثلاثة منهم أنهم لم يؤدوا الوظيفة المطلوبة، وفي أثناء تفقدك للوظيفة تبين لك أن أحد الطلبة كذب عليك وأنه لم يكتب الوظيفة المطلوبة فإن الإجراء الذي تقوم به:

أ- أطلب من جميع الطلبة الذين لم يقوموا بانجاز الوظيفة أن يراجعوا الإدارة.

ب-إن الصدق هو أساس التعامل في الصف لذلك أعطي فرصة ثانية لمن اعترف بعدم القيام بالوظيفة، أما الطالب الذي لم يكن صادقاً سوف يتلقى ورقة تنبيه يتم إرسالها لوالديه كي يوقعا عليها.

ج- إن المواد الدراسية التي علي تغطيها لا تدع لي الوقت الكافي كي ادقق على الواجبات المدرسية.

د- إن الوظيفة مسؤولية الطالب وإذا أراد أن يتعلم عليه القيام بوظائفه الدراسية المطلوبة منه.

7-تلاحظ أن الطلبة عندما يغادرون غرفة الصف لا يقومون بإطفاء الإنارة خلفهم فإنك تتخذ أحد الإجراءات الآتية:

أ- تجاهل ذلك لأن الطلبة يدفعون بدل استهلاك الكهرباء.

ب- أقوم بإطفاء الإنارة في كل مرة الاحظ ذلك.

ج- أطلب من عريف الصف أن يكتب اسم الطالب الذي يغادر غرفة الصف دون إطفاء الإضاءة كي تتم معاقبته ويكون عبرة لغيره.

د- أرى أنه يمكن معالجة هذا الموقف من خلال استخدام أسلوب القصة ذات مغزى كي تثير انتباه الطلبة لهذا الأمر.

8-هناك شكوى متكررة بأن الطلبة عند استخدامهم لدورات المياه لا يقوموا بإغلاق حنفيات المياه، فانك تتخذ أحد الإجراءات التالية:

أ- تركيز الاهتمام على المواد الدراسية المطلوبة في المقرر.

ب- تجاهل ذلك لأن الطلبة يدفعون بدل استهلاك المياه.

ج- يوجد عند دورات المياه آذن تهتم بمتابعة استخدام دورات المياه.

د- تخصيص حصة يشاهد فيها الطلبة فيديو عن أهمية المياه وتأثير نقصها على المجتمع وثم أدير حواراً بينهم عن ما شاهدوه وكيف يمكن معالجته.

9-ألاحظ أن عدداً من الطلبة لا يواظبوا على القيام بواجباتهم ودروسهم المدرسية، وفي الروضة لا يتابعوا النشاطات المطلوبة منهم، فإن السلوك الذي أقوم به عادةً هو:

أ- إبلاغ الإدارة بتقصير الطلبة.

ب- ابلاغ الوالدين برسالة خطية بتقصير الطالب بأداء الوظيفة أو النشاط.

ج- ممارسة سلطتي كمعلم وأحذف من علامات المشاركة للطالب الذي لم يقم بواجبه.

د- مراجعة دورية لقوانين الصف التي على الطلبة الالتزام بها، لذلك أتجه إلى توضيحها بين الحين والآخر كي ترسخ لديهم.

10-عند عودة الطلبة من الاستراحة (الفرصة) وجدت أن أحداً قد قام بالعبث بممتلكات الصف، وبأن بعض ممتلكات الطلبة مفقودة فأن أسلوبك لحل الأمر يكون ب:

أ- الإيعاز للطلبة بالوقوف في طابور عند مقدمة الصف والتهديد بعقوبة تخفيض العلامات إذا لم يتقدم أحدا بالاعتراف.

ب- أقدم النصح بأن هذا العمل لا يليق بطالب، وإعطاء مهلة لمن اخطأ أن يراجع المعلم لبحث الأمر ومعالجته.

ج- أجري تفتيش في حقائب الطلبة.

د- أرسل ورقة للأهالي وإعلامهم بالأمر كي يتابعوه مع أبنائهم.

11-عندما ترغب كمعلم أن تقوم سلوكاً عند الطلبة فإن أفضل طريقة تجدها مناسبة لذلك هي:

أ- القصة واستخدام أمثلة ايجابية يمكن الاقتداء بها.

ب- التهديد بالعقاب وحرمانهم من نشاط يحبونه إذا استمروا بالسلوك الخاطئ.

ج- استخدام أسلوب الحوار والنقاش مع الطلبة.

د- تقديم النصح والإرشاد للطلبة.

12-إن الطريقة التي اتبعها كي أعيد انتباه الطلبة للدرس عند حدوث شغب في الصف يكون بإتباع واحداً مما يأتي:

أ- تهديدهم بالعقاب إذا لم يتوقفوا عن هذا السلوك.

ب- اختيار الطالب الأكثر شغباً وأقوم بعقابه كي يكون عبرة لغيره.

ج- الخروج من الصف وأطلب الإدارة لحل الإشكال.

د- اختيار أحد الطلبة الهادئين والقيام بمدح سلوكه ووعده بمكافأة.

13-تعتمد في شرح بعض من دروس الاجتماعيات ذات الصلة بمفاهيم التكافل والتضامن الاجتماعي على:

أ- القيام بأنشطة تعزز مفاهيم التعاون والتكافل مع المجتمع، مثل جمع تبرعات والقيام بزيارات لمؤسسات للأيتام.

ب-يتعلم الطالب من خلال سلسلة من الأوامر والنواهي.

ج- إن التركيز على مادة اللغة العربية والرياضيات والعلوم.

د- الاجتماعيات مادة على الطالب أن يحفظها.

14-مهارة رياضية تريد الطلاب أن قوموا بها، ولكنهم غير متحمسين لذلك باستثناء طالبين، وتعتقد أنهما غير مؤهلين من الناحية الصحية للقيام بتلك المهارة، فان سلوكي كمعلم في هذا الموقف:

أ- الانتقال إلى نشاط آخر ولا أعطي الموضوع اية أهمية.

ب- تبسيط تلك المهارة إلى عدد متدرج من الحركات بحيث يتلقى مكافأة من يقوم بأي من هذا الحركات.

ج- أجبار الطلبة على القيام بتلك المهارة وأطلب من هذين الطالبين القيام بنشاط آخر يقوموا.

د- معاقبة الطلبة لعدم تنفيذهم التعليمات.

15-يُعاني أحد الطلبة في الصف من السمنة الزائدة وقد دأب الطلبة على السخرية منه، في مثل هذه الحالة غالباً ما تتصرف كمعلم:

أ- أشارك بممازحة الطالب فالأمر غير مهم.

ب- أوجه الطلبة من خلال قصة لاحترام مشاعر الآخرين، وان أكرس الفكرة لديهم بأن الأساس في الحكم على الأشياء ليس بالمظهر الخارجي.

ج- أقوم بتوبيخ الطلبة لأنه أمر غير جيد.

د- أتجاهل الأمر واستمر في دروسي حيث لا يخلو صف من هذا الأمر.

16-أقوم كمعلم في بداية العام الدراسي ب:

أ- تطبيق الخطة الدراسية فالوقت مهم جداً.

ب- تعريف كل طالب عن نفسه ثم أبدأ بالدروس حسب الخطة.

ج- بشرح أنظمة وتعليمات الصف والمدرسة للطلبة وأسس التعامل بينهم.

د- توزيع الطلبة على مقاعد الصف بحيث يكون الجميع قادراً على متابعة الدرس.

17-يتوفر في حجرة الصف لوحة للإعلانات:

أ- يوجد لوحة يعلق عليها الطلبة أعمالهم المتميزة فقط.

ب- لا يوجد في غرفة الصف لوحة للإعلانات.

ج- يوجد لوحة تضم تعليمات وأنظمة الصف، بالإضافة إلى أعمال الطلاب.

د- لا أعطي أية أهمية للوحة الإعلانات.

18-تغيب أحد الطلبة فترة طويلة وعرفت انه كان مريضاً فإن الإجراء المتبع في حالات كهذه:

أ- أرى مدى إمكانية زيارة الطالب المريض في منزله، وإن تعذر ذلك أقوم بعمل بطاقة يكتب عليها طلبة الصف أمنياتهم له بالشفاء العاجل.

ب- لا أعطي للأمر أية أهمية فالطالب قريباً سوف يعود للدوام المدرسي.

ج- أبلغ الإدارة عن الأمر كي يتم متابعته من قبلهم.

د- أكتب ورقة لوالديه فيها ملخص عن الدروس التي لم يحضرها والوظائف التي عليه القيام بها.

19-تخطط المدرسة\ الروضة لأنشطة:

أ- خدمة المجتمع المحلي يشارك بها الطلبة سواء أثناء الدوام المدرسي أو بعد الدوام مثل المساعدة في نظافة المنطقة المحيطة بالمدرسة.

ب- لا أشجع القيام بأي أنشطة بسبب ضعف الإمكانيات المادية.

ج- أشجع الطلبة على زيارة مراكز ترفيهية تضم العاب وأنشطة رياضية.

د- أهتم بالتركيز على شرح الدرس وإنهاء المقرر الدراسي.

20-يشارك الطلبة بأنشطة موجهة (لاصفية) خارج المدرسة:

أ- أشجع الطلبة على زيارة مراكز اجتماعية ذات صلة بموضوع الدرس.

ب- أركز في الصف على شرح الدرس وإنهاء المقرر الدراسي.

ج- أشجع الطلبة على زيارة مراكز ترفيهية تضم العاب وأنشطة رياضية.

د- لا أشجع القيام بأي أنشطة بسبب ضعف الإمكانات المادية.

21-إن مهنتي كمعلم لطلبة الصغار تعني :

أ- أن آتي للصف وأقدم دروسي وأن التزم بالدوام.

ب- إنها مهنة كباقي المهن أقوم بواجباتي كي استفيد من الميزات المقدمة.

ج- أنها الوظيفة التي تم عرضها علي فقبلتها.

د- أن أكون مستعداً لدروسي وأن أتنبه لسلوكي في الصف وخارجه، وللغتي التي استخدمها للتعبير عن غضبي.

22-عندما ادخل حجرة الصف فان أول ما أقوم به هو:

أ- أبدأ الدرس بتقديم ملخص عن الدرس السابق إذا كان هناك صلة بينه وبين الدرس الذي أريد شرحه.

ب- أبدأ بشرح الدرس دون أي تأخير.

ج- أتأكد بأن كل الطلبة جالسين في مقاعدهم ولا يوجد في حجرة الصف ما يشتت انتباههم ثم أبدأ الدرس بعبارات فيها تشجيع لتعلم ما سوف يتم عرضه من جديد .

د- أتفقد قيام الطلبة بإحضار كتبهم وكتابة الوظيفة المطلوبة منهم.

23-إن غرفة الصف تعني لي كمعلم :

أ- مكاناً يجلس فيه الطلبة لتلقي دروسهم.

ب- مكاناً أمارس فيه الوظيفة المطلوبة مني.

ج- بيئة تعليمية آمنة يشعر فيها الطالب انه قادر على أن يعبر عما يجول بخاطره دون خوف.

د- مكاناً لتلقي العلم وللتعارف الاجتماعي.

24-إذا عاد بك الزمن إلى الوراء فهل تعود لتصبح معلماً:

أ- لا، أفضل اختيار وظيفة إدارية.

ب- نعم، إن اختياري لمهنة التعليم كان عن قناعة تامة بهذه المهنة.

ج- لا أهتم بالأمر فهي وظيفة أحصل من خلالها على دخل ثابت.

د- إنها وظيفة مثل باقي الوظائف.

25-إن مهنة التعليم تعني بالنسبة لي:

أ- أن أقوم بتدريس مادتي والتزم بالدوام المدرسي.

ب- إنها مثل أية وظيفة أخرى أمتهنها كي أحصل على دخل ثابت.

ج- لا تعني لي مهنة التعليم أى شيء.

د- يرتبط بمهنة التعليم عدد من الأمور، منها أن يتنبه المعلم لطريقة لبسه وسلوكه وألفاظه أمام الطلبة.

26-في بداية الالتحاق بالعمل كمعلم للصف فان من أهم الأمور التي علي القيام بها:

أ- أعداد الخطط للدروس التي يجب أن أغطيها بالفصل الدراسي.

ب- حضور اجتماع للتعارف بين المعلمين.

ج- توزع الإدارة المعلمين على الشُعب الصفية.

د- الالتحاق بورشة عمل للمعلمين الجدد تبحث في كيفية التعامل مع المواقف الأخلاقية والتربوية في الصف.

27-عند بداية كل عام دراسي تهتم الإدارة بتزويد المعلمين ب:

أ- التقويم المدرسي الذي يحدد فيه مواعيد الامتحانات والإجازات وانتهاء الدوام الدراسي.

ب- تعليمات حول القيم والسلوكيات المقبولة التي يراد توجيه الطلبة لها بالصف وتلك التي يجب متابعتها، وما هي الطرق التي تعتبر أفضل تربوياً لمعالجة المواقف السلوكية في الصف.

ج- الأماكن التي يمكن أخذ الطلاب عليها في رحلات مدرسية.

د- قائمة بأسماء طلبة وتوزيعهم على الشعب المختلفة.

28-إن علاقة المدرسة مع الأسرة، من وجهة نظري كمعلم لطلبة في المرحلة الأساسية الأولى هي:

أ- أن تقوم الأسرة على رعاية الأبناء بالبيت والمعلم في المدرسة.

ب-تقوم هذه العلاقة على أساس من التفاهم والاتفاق على القيم والسلوكيات التي نريد أن يتمثلها الطلبة.

ج- إن المدرسة مكان يذهب إليه الطلبة للتعلم فقط.

د- إن الذي يوجه العلاقة بين المدرسة والأسرة التركيز على التحصيل الأكاديمي.

29-تضم المدرسة\ الروضة مجالس للآباء:

أ- نعم، تضم مجالس آباء لمتابعة ظروف البيئة التعليمية في المدرسة.

ب- لا تضم المدرسة \ الروضة أى مجالس للآباء.

ج- لا تضم مجالس للآباء ولكن يرحب بهم بالملاحظات التي يتقدمون بها لتحسين البيئة التعليمية في المدرسة.

د- لا تضم مجالس للآباء والإدارة المدرسية هي السلطة التي تهتم بمتابعة البيئة التعليمية بالمدرسة.

30-إن رؤية المدرسة\ الروضة التي أعمل بها للأنشطة الموجهة (لاصفية) والتي يمكن أن يشارك بها الطلبة وأسرهم:

أ- لا تهتم بإقامة أي أنشطة موجهة (لاصفية) في المدرسة.

ب- تهتم بإقامة نشاط في كل فصل دراسي.

ج- تهتم بإقامة نشاطان في الفصل الواحد.

د- تهتم بإقامة العديد من الأنشطة في الفصل الواحد.

31-الإجراء السائد الذي تقوم به المدرسة في بداية العام الدراسي مع أسر الطلبة هو:

أ- إرسال نشرات توضح لأسر الطلبة تعليمات وأنظمة المدرسة\ الروضة وطرق التواصل مع المعلمين في المدرسة\ الروضة.

ب- التأكد بأن الطلبة المسجلين لديها قد التحقوا بدوامهم المدرسي.

ج- التأكد بأن كل طالب يمتلك الكتب الدراسية المقررة.

د- قيام الأسر بإرسال ما يحتاجه أبناؤهم من كوب وصحن وملابس إضافية يتم الاحتفاظ بها في الصف.

32-يتجه الطلبة إلى إحضار الأغذية غير الصحية للمدرسة\ الروضة كوجبة لهم أو شرائها من البقالة القريب من المدرسة\ الروضة فان ما أقوم به كمعلم هو:

أ- التنسيق مع الإدارة، لعقد محاضرة تثقيفية للأسر عن أهمية الغذاء السليم لنمو الطلبة ووضع خطة لمعالجة الأمر بالاشتراك مع الأسرة.

ب- إرسال نشرة للأسر توضح قرار المدرسة بمنع إحضار هذه الأغذية، وأن الطالب المخالف يُعرض نفسه للعقوبة.

ج- إن ما يتناوله الطلبة من طعام من مسؤولية الأسرة.

د- تفقد وجبات الطلبة وأجمع ما جلبه الطلبة من أغذية غير صحة وألقي بها في سلة المهملات.

33-تعقد المدرسة\ الروضة اجتماعات مع الأهالي من أجل:

أ- متابعة تقدم الطلبة من الناحية الأكاديمية والمسلكية.

ب- متابعة تقدم الطلبة من الناحية الأكاديمية.

ج- لا تقام أي اجتماعات للأهالي.

د- تتبع المدرسة\ الروضة سياسة الباب المفتوح للتواصل مع الأهالي وأنهم يمكن لهم متابعة سلوك الطلبة وتقدمهم الأكاديمي.

ه- بسم الله الرحمن الرحيم

الملحق (٢)

صحيفة المقابلة الخاصة بالوالدين

أخي الأب / أختي الأم:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: **"الدور التربوي المستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لأطفال المرحلة الأساسية الأولى في الأردن"** من اجل استكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية بكلية العلوم التربوية / الجامعة الأردنية.

إن الأسئلة المرفقة والتي سوف تقوم الباحثة بإجراء المقابلة بناءاً عليها، تضم جزأين، الجزء الأول يضم بيانات خاصة بالأسرة، أما الجزء الثاني فيضم مواقف حياتية تمر بها الأسرة مع أبنائها في حياتها اليومية، لذا يرجى الاطلاع عليها والإجابة عن الأسئلة بإجابات قصيرة تُعبر عن آرائكم وعما تقوم به الأسرة من ممارسات يومية في التعامل مع هذه المواقف.

يرجى العلم أن الأسئلة مصممة لأغراض البحث العلمي، وسيتم التعامل معها بمنتهى السرية والأمانة.

شاكرين لكم تعاونكم

الباحثة

ردينه محمد

الجزء الأول: بيانات خاصة بالأسرة:

١-عدد أفراد الأسرة (ما عدا الأب والأم): ________________

ذكور:________________

إناث: ________________

٢-عدد الأبناء بالمرحلة الأساسية الأولى فما دون (الصف الرابع أو اقل): _______________

وترتيبهم في الأسرة (إذا وُجد أكثر من طفل واحد في الأسرة في المرحلة الأساسية الأولى يرجى وضع أكثر من دائرة بحيث تعكس ترتيبهم في الأسرة)

أ- الأول   ب- الثاني   ج- الثالث   د- الرابع   هـ-الخامس   و- السادس

المؤهل العلمي:

٣- الأب: أ- ثانوية عامة   ب- دبلوم كلية مجتمع   ج- بكالوريوس   د- دراسات عليا (دبلوم، ماجستير، دكتوراه)

٤- الأم: أ- ثانوية عامة   ب- دبلوم كلية مجتمع   ج- بكالوريوس   د- دراسات عليا (دبلوم، ماجستير، دكتوراه)

٥- طبيعة عمل الأب:

أ- متقاعد، لايعمل   ب- حكومي   ج- مؤسسة خاصة   د- قطاع حر (عمل خاص بالوالد)

٦- طبيعة عمل الأم: أ- ربة بيت   ب- موظفة

٧- إذا كانت الأم عاملة ما هو عدد ساعات العمل خلال اليوم ؟ ____________________________

٨- دخل الأسرة بالشهر (تقريبي) :

أ- اقل من ٣٠٠ دينار   ب- ٣٠٠ – ٥٠٠ دينار   ج- ٥٠١- ٧٠٠ دينار   د- أكثر من٧٠٠ دينار

أسئلة المقابلة: سوف تهتم أسئلة المقابلة بإلقاء الضوء على الأمور الآتية:

أولاً: ما هي القيم الأخلاقية التي تهتم الأسرة بأن يتمثلها الأبناء؟

وقد شمل هذا الجانب التركيز على:

- القيم التالية: العدل (المساواة)، الشجاعة (الجرأة)، الخير والشر (الصح والخطأ)، الصدق والكذب، المسؤولية والالتزام، تنمية الضمير.
- جوانب تؤسس وتدعم العملية التربوية الاخلاقية لدى الابناء في الأسرة: وهي جوانب يجب ان يراعيها الوالدين والمعلمين في التوجيه الأخلاقي للنشئ وهي تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات، وجود نظام اخلاقي يمكن الرجوع له في الحكم على المواقف الحياتية المختلفة التي يتعرض لها الفرد، تنمية روح المسؤولية لدى الطلبة وتنمية روح الخير لديهم، تنمية روح الاخوة الانسانية والوعي بوحدة الحياة الاجتماعية
- دور المربي الخلقي في تنمية الأخلاق لدى الأبناء: ويتمثل دورهم كقدوة للنشئ، والتزامهم بالقيم التي يتوقع من النشئ التمثل بها، وتوفير مناخ صحي في البيت.

ثانياً: الأسلوب الذي تراه الأسرة الافضل في توصيل القيم الأخلاقية للأبناء؟

وقد شمل هذا الجانب التركيز على معرفة درجة استخدام الوالدين لاى من الأساليب التالية: النصيحة والموعظة، المشاركة والممارسة العملية، القصة والقدوة الحسنة، التشجيع والإثابة والحوار.

ثالثاً: ما هي طبيعة العلاقة بين البيت والمدرسة؟

وقد شمل هذا الجانب التركيز على درجة وجود منهاج للتربية الاخلاقية يساعد في بناء افق اخلاقي مشترك، بالأضافة الى وجود مجالس الآباء في المدرسة، والقيام بنشاطات مدرسية يشارك بها الوالدين تعمل على تعزيز التواصل بين المدرسة والبيت.

من الاسئلة التي وجهت للاسر للوصول الى بيانات تساعد في تحديد الأبعاد السابقة ما يلي:

كيف يبدأ يوم العمل للأسرة؟

هل يختلف هذا في يوم الإجازات؟

من يقوم بتوصيل الأولاد للمدرسة؟

كيف يبدأ اليوم المدرسي معهم؟

ما الأمور التي يتم الحديث عنها في الطريق للمدرسة؟

ما الأمور التي يهمك ان تقولها لهم قبل الذهاب للمدرسة؟

عند العودة من المدرسة ما هي النشاطات التي تقوموا بها؟

اذا عاد وهو منزعج من شئ حدث بالمدرسة ما هي طريقة معالجة الأمر؟ اذا وجدت ان الخلاف مع المعلمة وان ابنك تعرض للظلم، كيف تعالج الموقف؟

ما النشاطات التي تمارس بشكل عائلي في البيت او خارجه؟

اذا وعدت طفلك بأن تقوموا بنشاط ما معا ولسبب ما لم تستطع ان تنفذ وعدك كيف تتعامل مع الموقف وكيف تبررها لطفالك؟ (القيم الصدق والالتزام والمسؤولية والقدوة)

هل تقوموا بزيارات عائلية؟ وما مدى تكرارها ؟والى اين بشكل عام؟

كيف تتأكد ان الأبناء يعرفون ان سلوكهم جيد او مخالف لما تقبل به الأسرة؟

ما الآسس التي تبني عليها العلاقة مع الأبناء؟ (التفاهم التبادل والمشاركة باتخاذ القرار ....)

هل هناك معاملة خاصة لأحد الأبناء (ذكور او إناث) ؟

ما طبيعة المهمات التي تطلب من ابنك او ابنتك القيام؟

اذا اتضح لك انه لم يقم بما طلبت منه وكان يراوغ في اجاباته عندما سألته ماذا تفعل؟

هل تستخدم العقاب كوسيلة لتقويم سلوكه؟

ما المواقف التي تستخدم فيها العقاب؟

عند حدوث خلاف بين الأبناء وكل منهم يعتقد انه على صواب ما هي، من وجهة نظرك، الطريقة المناسبة لحل الخلاف؟

إذا لم يقتنع احد أطراف الخلاف بما توصلت له من نتيجة ما هي الخطوة التي تُتبع؟

كيف تتم متابعة الأبناء بالمدرسة او الروضة؟

هل يتم عقد اجتماعات للوالدين في المدرسة او الروضة؟

هل تخطط المدرسة او اروضة لانشطة موجهة يتم دعوة الأسر للمشاركة بها؟

ما طبيعة هذه الآنشطة ان وجدت؟

الملحق رقم ٣: صحيفة تفريغ المقابلات

	القيم الاخلاقية
رقم العائلة	
العدل والمساواة	
الشجاعة والجرأة	
والخير والشر	
الصدق والكذب	
الالتزام والمسؤولية	
تنمية الضمير	

رقم العائلة		
جوانب تأسيس السلوك الاخلاقي	مفهوم ايجابي عن الذات	
	وجود نظام اخلاقي	
	تنمية روح الخير والأخوة	
	ملاحظات اضافية	

رقم العائلة		
دور المربي	دوره كقدوة	
	توفر مناخ صحي بالبيت	
	التفاعل مع الابناء	

رقم العائلة		
اسلوب غرس السلوك الاخلاقي	النصيحة والموعظة	
	المشاركة والممارسة العملية	
	القصة والقدوة	
	التشجيع والاثابة والعقاب	
	الحوار	

<table dir="rtl">
<tr><th colspan="3">العلاقة بين البيت والمدرسة</th></tr>
<tr><td colspan="2">رقم العائلة</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">وجود منهاج أخلاقي مشترك</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">مجالس الاباء</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">اجتماعات الاهالي</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">نشاطات مدرسية</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">ملاحظات اضافية</td><td>أجندة الطالب</td><td></td></tr>
<tr><td>بريد الكتروني</td><td></td></tr>
<tr><td>الهاتف - الخلوي</td><td></td></tr>
</table>

الملحق (٤): التكرارت والنسبة المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة (مدارس ورياض اطفال)

رقم الفقرة	القيم الاخلاقية التي تقيسها كل فقرة من فقرات الاستبانة	البند أ		البند ب		البند ج		البند د		م.ح.	ف.ع.
		التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية	التكرارات	النسبة المئوية		
١	العدل (المساواة)	١٠	%٣	١٨	%٤	**٢٦٣**	**%٦٩**	٩٢	%٢٤	٣.١٤	٠.٦١
٢	العدل (المساواة)	١٢٥	%٣٣	١١	%٣	**٢٢٥**	**%٥٩**	٢٢	%٥	٢.٣٨	١.٠٠
٣	لشجاعة (الجرأة)	**٣٣٤**	**%٨٧**	٤	%١	٨	%٢	٣٧	%١٠	١.٣٤	٠.٩٢
٤	الخير والشر	٥٢	%١٤	٤	%١	١٥	%٤	**٣١٢**	**%٨١**	٣.٥٣	١.٠٤
٥	الصدق	١٣٠	%٣٤	**٢١٦**	**%٥٦**	٢٠	%٥	١٧	%٥	١.٨٠	٠.٧٣
٦	الصدق	٢٢	%٦	**٣١٢**	**%٨١**	٨	%٢	٤١	%١١	٢.١٨	٠.٦٩
٧	المسؤولية والالتزام	٨	%٢	١٤٣	%٣٧	٣٤	%٩	**١٩٨**	**%٥٢**	٣.١٠	٠.٩٨
٨	المسؤولية والالتزام	١٨	%٥	٦	%٢	٧٠	%١٨	**٢٨٩**	**%٧٥**	٣.٦٤	٠.٧٤
٩	المسؤولية والالتزام	٢٣	%٦	٢٠٠	%٥٢	٤٠	%١١	**١٢٠**	**%٣١**	٢.٦٧	٠.٩٨
١٠	تنمية الضمير	٢٠	%٥	**٣١٥**	**%٨٢**	٣٣	%٩	١٥	%٤	٢.١١	٠.٥٣
١١	التنوع في اسلوب غرس السلوك	١٤٦	%٣٨	١٢	%٣	١٧٢	%٤٥	٥٣	%١٤	٢.٣٤	١.١٢
١٢	التعزيز	٥١	%١٤	٤٣	%١١	٥	%١	**٢٨٤**	%٧٤	٣.٣٦	١.١٢
١٣	المشاركة والممارسة	**٣٤٢**	%٨٩	١٤	%٤	١١	%٣	١٦	%٤	١.٢٢	٠.٦٩
١٤	تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات	٢٦	%٧	**٣٤٢**	%٨٩	١١	%٣	٤	%١	١.٩٨	٠.٣٧
١٥	تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات	٧	%٢	**٣٣٦**	%٨٧	٣٣	%٩	٧	%٢	٢.١٠	٠.٤١

١٦	وجود نظام اخلاقي	٣٢	%٨	١٢٧	%٣٣	**١٩٥**	%٥١	٢٩	%٨	٢.٥٨	٠.٧٥
١٧	وجود نظام اخلاقي	٨٢	%٢١	٨٧	%٢٣	**٢٠٤**	%٥٣	١٠	%٣	٢.٣٧	٠.٨٤
١٨	تنمية روح الاخوة الانسانية عند الطلبة	**٢١٦**	%٥٦	٦	%٢	٩٠	%٢٤	٧١	%١٨	٢.٠٤	١.٢٤
١٩	تنمية روح الاخوة الانسانية عند الطلبة	**١٨١**	%٤٧	١٠	%٣	١٤٦	%٣٨	٤٦	%١٢	٢.١٥	١.١٥
٢٠	تنمية روح الخير	**٢٤٣**	%٦٤	٣٦	%٩	٩٧	%٢٥	٧	%٢	١.٦٥	٠.٩٢
٢١	دور المربي كقدوة	٥٢	%١٤	٢٠	%٥	١٧	%٤	**٢٩٤**	%٧٧	٣.٤٤	١.٠٨
٢٢	توفير مناخ صحي في الصف	٦٩	%١٨	٧	%٢	**٢٨٣**	%٧٤	٢٤	%٦	٢.٦٨	٠.٨٤
٢٣	توفير مناخ صحي في الصف	٨	%٣	١٨	%٤	**٣١٩**	%٨٤	٣٨	%٩	٣.٠١	٠.٤٨
٢٤	الاستمتاع اثناء التعليم	١٥١	%٣٩	**١٨٨**	%٤٩	١٨	%٥	٢٦	%٧	١.٧٩	٠.٨٢
٢٥	ادراك اخلاقيات المهنة	١٠٣	%٢٧	١٢	%٣	١١	%٣	**٢٥٧**	%٦٧	٣.١٠	١.٣٢
٢٦	ادراك اخلاقيات المهنة	١٤٧	%٣٨	٢٤	%٦	١٣	%٣	**١٩٨**	%٥٢	٢.٦٩	١.٤٢
٢٧	وجود منهاج اخلاقي	٧٢	%١٩	**٢٢٤**	%٥٨	٥	%٢	٨٢	%٢١	٢.٢٥	١.٠٠
٢٨	وجود منهاج اخلاقي	٥٦	%١٥	**٢٩٣**	.%٧٦	١٥	%٤	١٩	%٥	١.٩٩	٠.٦٢
٢٩	مجالس الأباء	**٢٠١**	%٥٢	٤٣	%١٢	١١٩	%٣١	٢٠	%٥	١.٨٩	١.٠٢
٣٠	نشاطات مدرسية	٣٨	%٩	١٢٥	%٣٣	٤٥	%١٢	**١٧٥**	%٤٦	٢.٩٣	١.٠٨

٣١	التواصل مع الاسرة	**٢٠٥**	%٥٤	٧٥	%١٩	٩٠	%٢٣	١٣	%٤	١.٧٧	٠.٩٢
٣٢	التواصل مع الاسرة	**٢٣٩**	%٦٢	٧٤	%١٩	٥٦	%١٥	١٤	%٤	١.٥٩	٠.٨٧
٣٣	التواصل مع الاسرة	١٨٧	%٤٩	١٤	%٤	٢٠	%٥	١٦٢	%٤٢	٢.٤١	١.٤٤

الملحق ٥: التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاجابات معلمي المدارس والرياض بشكل مفصل

الرقم	الفقرة	القيم	المدارس ت	المدارس %	المدارس م.ح.	المدارس ف. ع.	رياض الاطفال ت	رياض الاطفال %	رياض الاطفال م.ح.	رياض الاطفال ف. ع.
	يقوم الطلبة بعمل مشروع فني حر ذو صلة بموضوع الدرس، وعند استعراضك لهذه المشاريع ترى أن إحداها كان متميزاً جداً وأدركت أن هذا الطالب تلقى مساعدة من قريب له متخصص بالفنون فإن تقييمك لمشاريع الطلبة يكون:									
١	ه- الموضوع أية أهمية، أقوم باستعراض المشاريع أمام طلبة الصف ومن ثم أستمر بشرح الدرس.	العدل	٦	%٢	3.17	.59	٤	%٨	2.94	.67
	و- أستثني المشروع المتميز من تقييمي وأعطي الدرجات لباقي الطلبة.		١٧	%٥			١	%٢		
	ز- أعطي فرصة أخرى لذلك الطالب بأن يعيد المشروع معتمداً على نفسه، وأثني على من اعتمد على نفسه في تنفيذ مشروعه.		**٢٢٣**	**٦٦%**			**٤٠**	**%٧٨**		
	ح- أعطي الدرجات بناءً على درجة الإتقان وصلتها بموضوع الدرس.		٨٦	%٢٦			٦	%١٢		
	قام عدد من الطلبة بإثارة شغب بممرات المبنى وكانوا من صفك، ووجدت أن أحد هؤلاء الطلبة، وهو ابن أحد المعلمين، من ضمن هؤلاء الطلبة فإن التعامل مع الموقف يكون ب:									
	أ- يتعرض الطلبة جميعاً لنفس العقوبة التي أقررها لاحقاً.		١٠٩	%٣٣			١٦	%٣١		
٢	ب- يتعرض الطلبة جميعاً للعقوبة، ما عدا ابن زميلي الذي أحدثه على انفراد عن الموضوع.	العدل	٩	%٣	2.38	1.01	٢	%٤	2.33	.92
	ج-أقوم بتخصيص درس لبحث الأمر بالصف ومعرفة أسباب السلوك غير اللائق ومن ثم أقرر طبيعة العقوبة على من أثار الشغب.		**١٩٢**	**%٥٨**			**٣٣**	**%٦٣**		
	د- أتجاهل الأمر واستمر في دروسي لأن هذه طبيعة الطلبة صغار السن.		٢٢	%٧			٠	٠		

٣	أثناء شرح الدرس لم تتنبه انك أخطأت في كتابة إحدى الكلمات على اللوح، وقام أحد الطلبة بتصحيحك فإنك تقوم ب:	الشجاعة (الجرأة)			1.40	.98			1	0
	أ- شكره والثناء على يقظته في متابعة الدرس.		**٢٨٣**	**%٨٥**			**٥١**	**%١٠٠**		
	ب- تجاهل الأمر، فالمعلم يجب ألا يظهر أمام الطلبة انه يخطئ.		٤	%١			٠	٠		
	ج-متابعة شرح الدرس.		٨	%٢			٠	٠		
	د- تصحيح الخطأ ومتابعة شرح الدرس.		٣٧	%١١			٠	٠		
٤	تشاهد طالبين يتعاركان ويستخدمان لغة غير لائقة فإن ما تقوم به:	الخير والشر			3.47	1.10			4	0
	أ-الطلب منهم مراجعة الإدارة.		٥٢	%١٦			٠	٠		
	ب-تجاهل الأمر، فهذه هي طبيعة الطلبة دائمي الشجار.		٤	%١			٠	٠		
	ج-منعهم من الخروج للعب وقت الفرصة.		١٥	%٥			٠	٠		
	د-**التحدث إليهما على انفراد لمعرفة أسباب الخلاف فيما بينهما والطلب منهم أن يراجعوا أنفسهم في سلوكهما ولغتهما التي لا تليق كأسلوب تعامل فيما بينهما.**		**٢٦١**	**%٧٩**			**51**	**%١٠٠**		
٥	يتأخر أحد طلبة الصف عن الدوام المدرسي دائماً، لكن في أحد الأيام كان يبرر تأخره بوجود حادث سير نتيجة للجو الماطر فإنك تقوم ب:	الصدق			1.77	.77			2	0
	أ-تحويله للإدارة، فتأخره أصبح غير مقبول ويسبب دخوله المتأخر للصف إرباكاً لا يمكن السكوت عنه.		١٣٠	%٣٩			٠	٠		
	ب-**تفهم ذلك الموقف تحديداً، وتصديق ما يقوله الطالب، وأطلب منه أن يأتي إلى غرفة المعلمين بعد انتهاء الدرس كي نحاول أن نجد حلاً لمشكلة تأخره المستمر.**		**١٦٥**	**%٥٠**			**51**	**%١٠٠**		
	ج-عدم الاهتمام للأمر والاستمرار بشرح الدرس والطلب من الطالب الجلوس في مقعده.		٢٠	%٦			٠	٠		
	د-لا أصدقه فهو طالب دائم الكذب وأقوم بحرمانه من الخروج للعب وقت الفرصة.		١٧	%٥			٠	٠		

	سألت الطلبة عن الوظيفة المنزلية، وقال ثلاثة منهم أنهم لم يؤدوا الوظيفة المطلوبة، وفي أثناء تفقدك للوظيفة تبين لك أن أحد الطلبة كذب عليك وأنه لم يكتب الوظيفة المطلوبة فإن الإجراء الذي تقوم به:									
	أ-أطلب من جميع الطلبة الذين لم يقوموا بانجاز الوظيفة أن يراجعوا الإدارة.		٢٢	%٧			٠	٠		
٦	**ب-إن الصدق هو أساس التعامل في الصف لذلك أعطي فرصة ثانية لمن اعترف بعدم القيام بالوظيفة، أما الطالب الذي لم يكن صادقاً سوف يتلقى ورقة تنبيه يتم إرسالها لوالديه كي يوقعا عليها.**	الصدق	**٢٦١**	**%٧٩**	2.20	.74	**51**	**%١٠٠**	2	0
	ج-إن المواد الدراسية التي علي تغطيها لا تدع لي الوقت الكافي كي ادقق على الواجبات المدرسية.		٨	%٢			٠	٠		
	- إن الوظيفة مسؤولية الطالب وإذا أراد أن يتعلم عليه القيام بوظائفه الدراسية المطلوبة منه.		٤١	%١٢			٠	٠		
	تلاحظ أن الطلبة عندما يغادرون غرفة الصف لا يقومون بإطفاء الإنارة خلفهم فإنك تتخذ أحد الإجراءات الآتية:									
	أ-أتجاهل ذلك لأن الطلبة يدفعون بدل استهلاك الكهرباء.		٨	%٢			٠	٠		
٧	ب-أقوم بإطفاء الإنارة في كل مرة الاحظ ذلك.	المسؤولية والالتزام	١٤٣	%٤٣	2.96	.98	٠	٠	4	0
	ج-أطلب من عريف الصف أن يكتب اسم الطالب الذي يغادر غرفة الصف دون إطفاء الإضاءة كي تتم معاقبته ويكون عبرة لغيره.		٣٤	%١٠			٠	٠		
	د-أرى أنه يمكن معالجة هذا الموقف من خلال استخدام أسلوب القصة ذات مغزى كي تثير انتباه الطلبة لهذا الأمر.		**١٤٧**	**%٤٤**			**٥١**	**%١٠٠**		
	هناك شكوى متكررة بأن الطلبة عند استخدامهم لدورات المياه لا يقوموا بإغلاق حنفيات المياه، فانك تتخذ أحد الإجراءات التالية:									
	ه- تركيز الاهتمام على المواد الدراسية المطلوبة في المقرر.		١٨	%٥			٠	٠		
٨	و- تجاهل ذلك لأن الطلبة يدفعون بدل استهلاك المياه.	المسؤولية والالتزام	٦	%٢	3.59	.78	٠	٠	4	0
	ز- يوجد عند دورات المياه آذن تهتم بمتابعة استخدام دورات المياه.		٧٠	%٢١			٠	٠		
	د- تخصيص حصة يشاهد فيها الطلبة فيديو عن أهمية المياه وتأثير نقصها على المجتمع وثم أدير حواراً بينهم عن ما شاهدوه وكيف يمكن معالجته.		**٢٣٨**	**%٧٢**			**51**	**%١٠٠**		

٩	ألاحظ أن عدداً من الطلبة لا يواظبوا على القيام بواجباتهم ودروسهم المدرسية، وفي الروضة لا يتابعوا النشاطات المطلوبة منهم، فإن السلوك الذي أقوم به عادةً هو:	المسؤولية والالتزام			2.66	1.04			2.73	.44
	أ-إبلاغ الإدارة بتقصير الطلبة.		٢٣	%٧			٠	٠		
	ب-إبلاغ الوالدين برسالة خطية بتقصير الطالب بأداء الوظيفة أو النشاط.		١٨٦	%٥٦			١٤	%٢٧		
	ج-ممارسة سلطتي كمعلم وأحذف من علامات المشاركة للطالب الذي لم يقم بواجبه.		٣	%١			٣٧	%٧٣		
	د-مراجعة دورية لقوانين الصف التي على الطلبة الالتزام بها، لذلك أتجه إلى توضيحها بين الحين والآخر كي ترسخ لديهم.		**١٢٠**	**%٣٦**			**٠**	**%٠**		
١٠	عند عودة الطلبة من الاستراحة (الفرصة) وجدت أن أحداً قد قام بالعبث بممتلكات الصف، وبأن بعض ممتلكات الطلبة مفقودة فإن أسلوبك لحل الأمر يكون ب:	تنمية الضمير			2.13	.57			2	0
	أ-الإيعاز للطلبة بالوقوف في طابور عند مقدمة الصف والتهديد بعقوبة تخفيض العلامات إذا لم يتقدم أحدا بالاعتراف.		٢٠	%٦			٠	٠		
	ب-أقدم النصح بأن هذا العمل لا يليق بطالب، وإعطاء مهلة لمن اخطأ أن يراجع المعلم لبحث الأمر ومعالجته.		**٢٦٤**	**%٨٠**			**51**	**%١٠٠**		
	ج-أجري تفتيش في حقائب الطلبة.		٣٣	%١٠			٠	٠		
	د-أرسل ورقة للأهالي وإعلامهم بالأمر كي يتابعوه مع أبنائهم.		١٥	%٥			٠	٠		
١١	عندما ترغب كمعلم أن تقوم سلوكاً عند الطلبة فإن أفضل طريقة تجدها مناسبة لذلك هي:	القصة العقاب الحوار النصح				1.18				0
	د- القصة واستخدام أمثلة ايجابية يمكن الاقتداء بها.		١٤٦	%٤٩			٠	%٠		
	ه- التهديد بالعقاب وحرمانهم من نشاط يحبونه إذا استمروا بالسلوك الخاطئ.		١٢	%٤			٠	%٠		
	و- استخدام أسلوب الحوار والنقاش مع الطلبة.		١٢١	%٣٦			٥١	%١٠٠		
	د- تقديم النصح والإرشاد للطلبة.		٥٣	%١٦			٠	%٠		

١٢	إن الطريقة التي اتبعها كي أعيد انتباه الطلبة للدرس عند حدوث شغب في الصف يكون بإتباع واحداً مما يأتي:	التعزيز			2.24	1.18			4	0
	ه- تهديدهم بالعقاب إذا لم يتوقفوا عن هذا السلوك.		٥١	%١٥			٠	٠		
	و- اختيار الطالب الأكثر شغباً وأقوم بعقابه كي يكون عبرة لغيره.		٤٣	%١٣			٠	٠		
	ز- الخروج من الصف وأطلب الإدارة لحل الإشكال.		٥	%٢			٠	٠		
	ح- اختيار أحد الطلبة الهادئين والقيام بمدح سلوكه ووعده بمكافأة.		**٢٣٣**	**%٧٠**			**51**	**%١٠٠**		
١٣	تعتمد في شرح بعض من دروس الاجتماعيات ذات الصلة بمفاهيم التكافل والتضامن الاجتماعي على:	المشاركة والممارسة			1.25	.74			1	0
	أ-القيام بأنشطة تعزز مفاهيم التعاون والتكافل مع المجتمع، مثل جمع تبرعات والقيام بزيارات لمؤسسات للأيتام.		**٢٩١**	**%٨٨**			**51**	**%١٠٠**		
	ب-يتعلم الطالب من خلال سلسلة من الأوامر والنواهي.		١٤	%٤			٠	٠		
	ج-إن التركيز على مادة اللغة العربية والرياضيات والعلوم.		١١	%٣			٠	٠		
	د- الاجتماعيات مادة على الطالب أن يحفظها		١٦	%٥			٠	٠		
١٤	مهارة رياضية تريد الطلاب أن قوموا بها، ولكنهم غير متحمسين لذلك باستثناء طالبين، وتعتقد أنهما غير مؤهلين من الناحية الصحية للقيام بتلك المهارة، فان سلوكي كمعلم في هذا الموقف:	تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات			1.98	.40			2	0
	ه- الانتقال إلى نشاط آخر ولا أعطي الموضوع اية أهمية.		٢٦	%٨			٠	٠		
	و- تبسيط تلك المهارة إلى عدد متدرج من الحركات بحيث يتلقى مكافأة من يقوم بأي من هذا الحركات.		**٢٩١**	**%٨٨**			**٥١**	**%١٠٠**		
	ز- أجبار الطلبة على القيام بتلك المهارة وأطلب من هذين الطالبين القيام بنشاط آخر يقوموا.		١١	%٣			٠	٠		
	د-معاقبة الطلبة لعدم تنفيذهم التعليمات		٤	%١			٠	٠		
١٥	يُعاني أحد الطلبة في الصف من السمنة الزائدة وقد دأب الطلبة على السخرية منه، في مثل هذه الحالة غالباً ما تتصرف كمعلم:	تعزيز مفهوم ايجابي عن الذات			2.12	.43			2	0
	أ-أشارك بممازحة الطالب فالأمر غير مهم.		٧	%٢			٠	٠		

	ب_أوجه الطلبة من خلال قصة لاحترام مشاعر الآخرين، وان أكرس الفكرة لديهم بأن الأساس في الحكم على الأشياء ليس بالمظهر الخارجي.		**٢٨٥**	**%٨٦**			**٥١**	**%١٠٠**		
	ج-أقوم بتوبيخ الطلبة لأنه أمر غير جيد.		٣٣	%١٠			٠	٠		
	د- أتجاهل الأمر واستمر في دروسي حيث لا يخلو صف من هذا الأمر.		٧	%٢			٠	٠		
١٦	أقوم كمعلم في بداية العام الدراسي ب:	وجود نظام اخلاقي			2.51	.78			3	0
	د- تطبيق الخطة الدراسية فالوقت مهم جداً.		٣٢	%١٠			٠	٠		
	ه- تعريف كل طالب عن نفسه ثم أبدأ بالدروس حسب الخطة.		١٢٧	%٣٨			٠	٠		
	و- بشرح أنظمة وتعليمات الصف والمدرسة للطلبة وأسس التعامل بينهم.		**١٤٤**	**%٤٣**			**٥١**	**%١٠٠**		
	د- توزيع الطلبة على مقاعد الصف بحيث يكون الجميع قادراً على متابعة الدرس.		٢٩	%٩			٠	٠		
١٧	يتوفر في حجرة الصف لوحة للإعلانات:	وجود نظام اخلاقي			2.27	.87			3	0
	أ-يوجد لوحة يعلق عليها الطلبة أعمالهم المتميزة فقط		٨٢	%٢٥			٠	٠		
	ب-لا يوجد في غرفة الصف لوحة للإعلانات.		٨٧	%٢٦			٠	٠		
	ج-يوجد لوحة تضم تعليمات وأنظمة الصف، بالإضافة إلى أعمال الطلاب.		**١٥٣**	**%٤٦**			**٥١**	**%١٠٠**		
	د-لا أعطي أية أهمية للوحة الإعلانات.		١٠	%٣			٠	٠		
١٨	تغيب أحد الطلبة فترة طويلة وعرفت انه كان مريضاً فإن الإجراء المتبع في حالات كهذه:	تنمية روح الاخوة الانسانية عند الطلبة			1.95	1.28			2.61	.71
	أ- أرى مدى إمكانية زيارة الطالب المريض في منزله، وإن تعذر ذلك أقوم بعمل بطاقة يكتب عليها طلبة الصف أمنياتهم له بالشفاء العاجل.		**٢٠٩**	**%٦٣**			٧	**%١٠**		
	ب- لا أعطي للأمر أية أهمية فالطالب قريباً سوف يعود للدوام المدرسي.		٠	٠			٦	%١٢		
	ج-أبلغ الإدارة عن الأمر كي يتم متابعته من قبلهم.		٥٢	%١٦			٣٨	%٧٥		
	د-أكتب ورقة لوالديه فيها ملخص عن الدروس التي لم يحضرها والوظائف التي عليه القيام بها.		٧١	%٢١			٠	٠		
١٩	تخطط المدرسة\ الروضة لأنشطة:	تنمية روح الاخوة			2.02	1.18			3	0

	أ-خدمة المجتمع المحلي يشارك بها الطلبة سواء أثناء الدوام المدرسي أو بعد الدوام مثل المساعدة في نظافة المنطقة المحيطة بالمدرسة.	الانسانية عند الطلبة	**١٨١**	**%٥٥**			**٠**	**%٠**		
	ب-لا أشجع القيام بأي أنشطة بسبب ضعف الإمكانيات المادية.		٠	٠			٠	٠		
	ج-أشجع الطلبة على زيارة مراكز ترفيهية تضم العاب وأنشطة رياضية.		٥٢	%١٦			٥١	%١٠٠		
	د-أهتم بالتركيز على شرح الدرس وإنهاء المقرر الدراسي.		٧١	%٢١			٠	٠		
٢٠	يشارك الطلبة بأنشطة موجهة (لاصفية) خارج المدرسة:	تنمية روح الخير			1.70	.96			1.33	.47
	أ-أشجع الطلبة على زيارة مراكز اجتماعية ذات صلة بموضوع الدرس.		**٢٠٩**	**%٦٣**			**٣٤**	**%٦٧**		
	ب-أركز في الصف على شرح الدرس وإنهاء المقرر الدراسي.		١٩	%٦			١٧	%٣٣		
	ج-أشجع الطلبة على زيارة مراكز ترفيهية تضم العاب وأنشطة رياضية.		٩٧	%٢٩			٠	٠		
	د-لا أشجع القيام بأي أنشطة بسبب ضعف الإمكانات المادية.		٧	%٢			٠	٠		
٢١	إن مهنتي كمعلم لطلبة الصغار تعني :	دور المربي كقدوة								
	أ-أن آتي للصف وأقدم دروسي وأن التزم بالدوام.		٥٢	%١٦	٣.٣٦	١.١٤	٠	٠	٤	٠
	ب-إنها مهنة كباقي المهن أقوم بواجباتي كي استفيد من الميزات المقدمة.		٢٠	%٦			٠	٠		
	ج-أنها الوظيفة التي تم عرضها علي فقبلتها.		١٧	%٥			٠	٠		
	د-أن أكون مستعداً لدروسي وأن أتنبه لسلوكي في الصف وخارجه، وللغتي التي استخدمها للتعبير عن غضبي.		**٢٤٣**	**%٧٣**			**٥١**	**%١٠٠**		

٢٢	عندما ادخل حجرة الصف فان أول ما أقوم به هو:	توفير مناخ صحي في الصف			2.64	.89			3	0
	ه- أبدأ الدرس بتقديم ملخص عن الدرس السابق إذا كان هناك صلة بينه وبين الدرس الذي أريد شرحه.		٦٩	٢١%			٠	٠		
	و- أبدأ بشرح الدرس دون أي تأخير.		٧	٢%			٠	٠		
	ز- أتأكد بأن كل الطلبة جالسين في مقاعدهم ولا يوجد في حجرة الصف ما يشتت انتباههم ثم أبدأ الدرس بعبارات فيها تشجيع لتعلم ما سوف يتم عرضه من جديد .		**٢٣٢**	**٧٠%**			**٥١**	**١٠٠%**		
	د-أتفقد قيام الطلبة بإحضار كتبهم وكتابة الوظيفة المطلوبة منهم.		٢٤	٧%			٠	٠		
٢٣	إن غرفة الصف تعني لي كمعلم :	توفير مناخ صحي في الصف			3.01	.51			3	0
	ه- مكاناً يجلس فيه الطلبة لتلقي دروسهم.		٨	٢%			٠	٠		
	و- مكاناً أمارس فيه الوظيفة المطلوبة مني.		١٨	٥%			٠	٠		
	ز- بيئة تعليمية آمنة يشعر فيها الطالب انه قادر على أن يعبر عما يجول بخاطره دون خوف.		**٢٦٨**	**٨١%**			**٥١**	**١٠٠%**		
	د-مكاناً لتلقي العلم وللتعارف الاجتماعي.		٣٨	١١%			٠	٠		
٢٤	إذا عاد بك الزمن إلى الوراء فهل تعود لتصبح معلماً:	الاستمتاع اثناء التعليم			1.76	.87	٥١		2	0
	ا-لا، أفضل اختيار وظيفة إدارية.		١٥١	٤٥%				٠		
	ب-نعم، إن اختياري لمهنة التعليم كان عن قناعة تامة بهذه المهنة.		**١٣٧**	**٤١%**				**١٠٠%**		
	ج- لجا أهتم بالأمر فهي وظيفة أحصل من خلالها على دخل ثابت.		١٨	٥%				٠		
	د-إنها وظيفة مثل باقي الوظائف.		٢٦	٨%				٠		
٢٥	إن مهنة التعليم تعني بالنسبة لي:	ادراك اخلاقيات المهنة			2.96	1.38			4	0
	ه- أن أقوم بتدريس مادتي والتزم بالدوام المدرسي.		١٠٣	٣١%			٠	٠		
	و-إنها مثل أية وظيفة أخرى أمتهنها كي أحصل على دخل ثابت.		١٢	٤%			٠	٠		
	ز- لا تعني لي مهنة التعليم أى شيء.		١١	٣%			٠	٠		
	د-يرتبط بمهنة التعليم عدد من الأمور، منها أن يتنبه المعلم لطريقة لبسه وسلوكه وألفاظه أمام الطلبة.		**٢٠٦**	**٦٢%**			**٥١**	**١٠٠%**		
٢٦	في بداية الالتحاق بالعمل كمعلم للصف فان من أهم الأمور التي علي القيام بها:	ادراك اخلاقيات المهنة			2.49	1.43			4	0

	ه- أعداد الخطط للدروس التي يجب أن أغطيها بالفصل الدراسي.		١٤٧	%٤٤			٠	٠		
	و- حضور اجتماع للتعارف بين المعلمين.		٢٤	%٧			٠	٠		
	ز-توزع الإدارة المعلمين على الشُعب الصفية.		١٣	%٤			٠	٠		
	د- الالتحاق بورشة عمل للمعلمين الجدد تبحث في كيفية التعامل مع المواقف الأخلاقية والتربوية في الصف.		**١٩٨**	**%٦٠**			**٥١**	**%١٠٠**		
٢٧	عند بداية كل عام دراسي تهتم الإدارة بتزويد المعلمين ب:	وجود منهاج اخلاقي			2.29	1.07			2	0
	أ-التقويم المدرسي الذي يحدد فيه مواعيد الامتحانات والإجازات وانتهاء الدوام الدراسي		٧٢	%٢٢			٠	٠		
	ب-**تعليمات حول القيم والسلوكيات المقبولة التي يراد توجيه الطلبة لها بالصف وتلك التي يجب متابعتها، وما هي الطرق التي تعتبر أفضل تربوياً لمعالجة المواقف السلوكية في الصف.**		**١٧٣**	**%٥٢**			**٥١**	**%١٠٠**		
	ج-الأماكن التي يمكن أخذ الطلاب عليها في رحلات مدرسية.		٥	%٢			٠	٠		
	د-قائمة بأسماء طلبة وتوزيعهم على الشعب المختلفة.		٨٢	%٢٥			٠	٠		
٢٨	إن علاقة المدرسة مع الأسرة، من وجهة نظري كمعلم لطلبة في المرحلة الأساسية الأولى هي:	وجود منهاج اخلاقي			1.99	.67			2	0
	ه- أن تقوم الأسرة على رعاية الأبناء بالبيت والمعلم في المدرسة.		٥٦	%١٧			٠	٠		
	و-تقوم هذه العلاقة على أساس من التفاهم والاتفاق على القيم والسلوكيات التي نريد أن يتمثلها الطلبة.		**٢٤٢**	**%٧٣**			**٥١**	**%١٠٠**		
	ز-إن المدرسة مكان يذهب إليه الطلبة للتعلم فقط.		١٥	%٥			٠	٠		
	د- إن الذي يوجه العلاقة بين المدرسة والأسرة التركيز على التحصيل الأكاديمي.		١٩	%٦			٠	٠		
٢٩	تضم المدرسة\ الروضة مجالس للآباء:	مجالس آباء			1.8	1.06			2.31	.46
	ه- نعم، تضم مجالس آباء لمتابعة ظروف البيئة التعليمية في المدرسة.		**٢٠١**	**%٦١**			٠	٠		
	و- لا تضم المدرسة \ الروضة أي مجالس للآباء.		٨	%٢			٣٥	%٦٩		
	ز- لا تضم مجالس للآباء ولكن يرحب بهم بالملاحظات التي يتقدمون بها لتحسين البيئة التعليمية في المدرسة.		١٠٣	%٣١			٠	٠		
	د-لا تضم مجالس للآباء والإدارة المدرسية هي السلطة التي تهتم بمتابعة البيئة التعليمية بالمدرسة.		٢٠	%٦			١٦	%٣١		

٣٠	إن رؤية المدرسة\ الروضة التي أعمل بها للأنشطة الموجهة (لاصفية) والتي يمكن أن يشارك بها الطلبة وأسرهم:	نشاطات مدرسية			2.77	1.07			4	0
	أ-لا تهتم بإقامة أي أنشطة موجهة (لاصفية) في المدرسة.		٣٨	%١١			٠	٠		
	ب-تهتم بإقامة نشاط في كل فصل دراسي.		١٢٥	%٣٨			٠	٠		
	ج-تهتم بإقامة نشاطان في الفصل الواحد.		٤٥	١٤			٠	٠		
	د-تهتم بإقامة العديد من الأنشطة في الفصل الواحد.		**١٢٤**	**%٣٧**			**٥١**	**%١٠٠**		
٣١	الإجراء السائد الذي تقوم به المدرسة في بداية العام الدراسي مع أسر الطلبة هو:	التواصل مع الاسرة			1.73	.98			2	0
	ه- إرسال نشرات توضح لأسر الطلبة تعليمات وأنظمة المدرسة\ الروضة وطرق التواصل مع المعلمين في المدرسة\ الروضة.		**٢٠٥**	**%٦٢**			٠	٠		
	و- التأكد بأن الطلبة المسجلين لديها قد التحقوا بدوامهم المدرسي.		٢٤	%٧			٥١	%١٠٠		
	ز-التأكد بأن كل طالب يمتلك الكتب الدراسية المقررة.		٩٠	%٢٧			٠	٠		
	د-قيام الأسر بإرسال ما يحتاجه أبناؤهم من كوب وصحن وملابس إضافية يتم الاحتفاظ بها في الصف.		١٣	%٤			٠	٠		
٣٢	يتجه الطلبة إلى إحضار الأغذية غير الصحية للمدرسة\ الروضة كوجبة لهم أو شرائها من البقالة القريب من المدرسة\ الروضة فان ما أقوم به كمعلم هو:	التواصل مع الاسرة			1.62	.91			1.41	.49
	أ-التنسيق مع الإدارة، لعقد محاضرة تثقيفية للأسر عن أهمية الغذاء السليم لنمو الطلبة ووضع خطة لمعالجة الأمر بالاشتراك مع الأسرة.		**٢٠٩**	**%٦٣**			**٣٠**	**%٥٩**		
	ب-إرسال نشرة للأسر توضح قرار المدرسة بمنع إحضار هذه الأغذية، وأن الطالب المخالف يُعرض نفسه للعقوبة.		٥٣	%١٦			٢١	%٤١		
	ج-إن ما يتناوله الطلبة من طعام من مسؤول الأسرة.		٦٥	%٢٠			٠	٠		
	د-تفقد وجبات الطلبة وأجمع ما جلبه الطلبة من أغذية غير صحة وألقي بها في سلة المهملات		١٤	%٤			٠	٠		

	تعقد المدرسة\ الروضة اجتماعات مع الأهالي من أجل:									
	أ-متابعة تقدم الطلبة من الناحية الأكاديمية والمسلكية.		١٨٧	**%٥٦**			٠	٠		
٣٣	ب-متابعة تقدم الطلبة من الناحية الأكاديمية.	التواصل مع الاسرة	١٤	%٤	2.2	1.42	٠	٠	3.76	.42
	ج-لا تقام أي اجتماعات للأهالي.		٨	%٢			١٢	%٢٤		
	د- تتبع المدرسة\ الروضة سياسة الباب المفتوح للتواصل مع الأهالي وأنهم يمكن لهم متابعة سلوك الطلبة وتقدمهم الأكاديمي.		١٢٣	%٣٧			٣٩	%٧٦		

الملحق (٦) أسماء أعضاء لجنة تحكيم مقياس الدراسة

١. أ. د. سامي خصاونة	إدارة تربوية
٢. أ. د. أنمار الكيلاني	إدارة تربوية
٣. أ. د. هاني عبد الرحمن	إدارة تربوية
٤. أ. د. عبد الله عويدات	مناهج
٥. أ. د. أمين الكخن	مناهج
٦. أ. د. عمر الهمشري	مكتبات ومعلومات
٧. أ.د. سلامة طناش	إدارة تربوية
٨. د. عاطف مقابلة	إدارة تربوية
٩. د. محمد العمايرة	أصول تربية
١٠. د. تيسير خوالدة	أصول تربية
١١. د. عاطف بن طريف	إدارة تربوية

THE FUTURISTIC EDUCATIONAL ROLE OF THE FAMILY AND THE SCHOOL IN MORAL EDUCATION IN BASIC-STAGE CHILDREN IN JORDAN

By

Rudayna M. Mahadeen

Supervisor

Dr. Ibrahim A. Nasser, Prof.

This study aimed at answering the following research question: “What is the futuristic role of the family and the school in moral education in basic-stage children in Jordan?” The aim was also to investigate the effect of each of the following factors on the moral education conduct in families; gender, order of birth, economic standard and family education.

The study was descriptive and analytical and the population comprised kindergartens, and public and private basic-stage schools in the capital city Amman. The sample contained three categories namely; kindergarten, public and private schools and families. The category of “families” included those who had their children in kindergartens or basic-stage schools. The elements of the sample were selected randomly. The geographic distribution consideration of the population was observed when selecting sample elements. The sample was made up of a total of (14) kindergartens and (38) public and private schools. Two instruments were used for data collection namely; the interview and the questionnaire. The interviews were conducted to tap into the views of (31) families. The questionnaire was distributed to a total number of (383) teacher in kindergartens and schools. Both interview schedule and questionnaire were designed based on a thorough review of the relevant literature.

Data were encoded into a computer format for processing and analysis. The analyses utilized the statistical package for social sciences (SPSS) as well as the (EXCEL) spreadsheet. The interviews were transcribed and a content analysis was carried out.

The study arrived at the following findings:

1- There was a discrepancy in styles pursued by families for developing moral values in children. This was evident in how families handled the values of justice and responsibility. The majority of families adopted the use of religious consent of righteousness or the reverse for developing conscientiousness and a clear concept for good or evil in their children

2- The families differed in the technique used for inculcating the righteous moral conduct in their children. Dialogue and discussion were the most used techniques followed by advice and instruction. The least used techniques were the story telling and the role model.

3- There was a discrepancy among teachers of kindergarten and schools in dealing with moral values within the schools' contexts leaning towards kindergarten teachers. The difference was also apparent in the techniques used to instill the righteous moral conduct leaning toward schools' teachers.

4- The responses of teachers in kindergartens and schools were different as related to the theme of cooperation and maintaining close family links. The percentages of responses of kindergarten female teachers were low for two of the three questions measuring close family links. However, the responses of school teachers on same questions were moderate. Families' responses on similar questions showed that some schools tend to distribute booklets at the beginning of the school year detailing rules and regulations governing dress code, exams table and classes schedule. The commonest method for keeping in touch with

the school was reported as being the use of telephone calls followed by sending a note on paper or on the student diary. The responses on the regularity of holding parents council was moderate for schools and low for kindergartens. Most of the families remarked that parents' councils were ineffective or inactive.

In light of study findings, a number of recommendations are made as follows:

a. The necessity to conduct periodic educational training courses with the participation of Kindergarten and Schools' teachers for exchanging experiences and benefitting from the different methods used when facing moral educational situations and for learning methods and suggestions to be utilized as techniques for guiding moral behavior in students.
b. Since the religious motive has a deep and influential role in guiding moral behavior for families, it is important to have joint educational programs with local religious institutes in order to provide additional support for families and to advise them in raising their children, so that the moral educational process is more structured and organized.
c. The importance of conducting further research focusing on the role of the family in the moral education of children during the adolescence stage, and investigating the role of school in combating situations of students' mis-conduct during that stage. The research should also study the different techniques that might be employed to help families resolve arising problematic situations.